

Weer Aan de Studie...en Dan? Back to University...What to Do Next?

Een onderzoek naar gewenste en ervaren studiebegeleiding bij
volwassen deeltijd-studenten in het hoger onderwijs en de gevolgen voor
het vormgeven van deze studiebegeleiding.

Maaïke Rotteveel-Wagenaar

Maart, 2009

Master Onderwijswetenschappen

Open Universiteit Nederland

Begeleider: Dr. F.L.J.M. Brand-Gruwel
Dr. K.D. Könings

Examinator: Prof dr. H.P.A. Boshuizen

Studentnummer: 850254048

Voorwoord

“Als je gewoon met kleine stapjes vooruit blijft gaan, kom je vanzelf waar je wilt zijn.”

(M.T. Wagenaar-Schröder, oktober 2006)

Mijn moeder deed in de jaren zeventig van de vorige eeuw de ‘moeder-MAVO’ en daarna vakken op de avond HAVO. Twee keer per week ging ze vier jaar ’s avonds met de lelijke eend van Nieuw-Scheemda naar Winschoten. Ze behaalde haar diploma en enkele certificaten. Het lukte haar omdat ze gedreven was door het feit dat ze nooit had kunnen studeren, omdat ze graag dingen wilde weten en door een enorme discipline. Werd mijn moeder begeleid tijdens haar studie? Ze werd gesteund door mijn vader en enigszins door haar puberende kinderen. We waren allemaal heel trots op haar toen ze haar diploma haalde! Studiebegeleiding bestond toen nog niet. Hooguit wat examentraining.

Wij hadden thuis gelukkig wel de gelegenheid te kunnen studeren. Het werd lerarenopleiding Nederlands. Daarna volgden vele cursussen in diverse richtingen, echter geen academische titel. In oktober 2006 meldde ik me aan bij de Open Universiteit. Ik belde mijn moeder om dit heugelijke feit mede te delen en ontlokte aan haar de bovenstaande uitspraak. Vele kleine stapjes hebben uiteindelijk geresulteerd in deze scriptie, met als onderwerp studiebegeleiding. Kreeg ik studiebegeleiding? Wel degelijk. Nooit heb ik het idee gehad te ‘studeren op afstand’. Als ik mailde naar de Open Universiteit kreeg ik snel antwoord, men wist wie ik was, docenten gaven goede inhoudelijke feedback en medestudenten leerde ik kennen via de discussiefora, gezamenlijke opdrachten of bijeenkomsten. Tijdens mijn afstudeeronderzoek ben ik geïnspireerd en uitstekend begeleid door Karen Könings en Saskia Brand-Gruwel. Dit onderzoek had bovendien niet kunnen plaatsvinden zonder de steun van Janneke Jung, opleidingsmanager bij de Hogeschool Rotterdam. Mijn dank is groot voor al hun inspanningen!

Dan was er het onmisbare thuisfront. Onze lieve zoon Han die zich na elk ingeleverd werkstuk afvroeg of ik dan eindelijk Master of Science geworden was. En mijn lieve man Bart, die me soms met een plaagstoot, soms met een geruststellende uitspraak altijd weer op het juiste spoor bracht.

Ik hoop dat dit onderzoek een kleine bijdrage kan leveren om het anderen ook mogelijk te maken succesvol te studeren. Iedereen die mij hierbij heeft geholpen: bedankt, zonder jullie was het nooit gelukt.

Maaïke Rotteveel-Wagenaar
Rotterdam, maart 2010

Inhoudsopgave

1	Inleiding	
1.1	Het belang van studiebegeleiding	8
1.2	Invloed van onderwijservaring en persoonlijke factoren op gewenste en ervaren studiebegeleiding	10
1.3	Studiebegeleiding volgens studenten	11
1.4	Centrale vraag en deelvragen	12
2	Methode	
2.1	Participanten	14
2.2	Onderzoeksdesign	14
2.3	Materiaal	14
2.4	Procedure	
2.4.1	Vragenlijst	17
2.4.2	Herontwerp	17
2.5	Data-analyse	18
3	Resultaten	
3.1	Wensen en ervaringen van studenten	20
3.2	Samenhang met onderwijservaring en persoonlijke factoren	25
3.2.1	Gewenste studiebegeleiding	25
3.2.2	Ervaren studiebegeleiding	26
3.3	Herontwerp	27
4	Discussie / Conclusies	
4.1	Studiebegeleiding op drie niveaus	30
4.2	Beperkingen van het onderzoek	34
4.3	Aanknopingspunten voor verder onderzoek	34

Referenties

Bijlagen	1	Vragenlijst
	2	Verslag herontwerp

Samenvatting

De Nederlandse regering stelde in 2000 dat in 2010 20% van de 25-64 jarigen onderwijs zou moeten volgen, waarbij met name zou moeten worden ingezet op het vergroten van het aantal hoger opgeleiden. Deze doelstelling is niet gehaald. Het belang van een leven lang leren is echter evident. Uit literatuur blijkt dat volwassen studenten hoger onderwijs vaak onder druk staan in verband met veranderingen op het werk, financiële verplichtingen en relationele verantwoordelijkheden. Ondersteuning tijdens een dergelijk traject is essentieel. Deze ondersteuning kan binnen het onderwijs plaatsvinden op drie niveaus: de medestudenten, de docenten of door het instituut.

Onduidelijk is wat volwassenen in het hoger onderwijs voor wensen of ervaringen hebben met begeleiding en ondersteuning bij de studie. De verwachting is dat zowel eerdere onderwijservaring als persoonlijke factoren invloed hebben op de gewenste en ervaren studiebegeleiding. Doel van dit onderzoek is inzicht te krijgen in wensen en ervaringen van volwassen deeltijd-studenten hoger onderwijs, zodat hier bij het vormgeven van studiebegeleiding rekening mee kan worden gehouden.

In het onderzoek is bij 134 deeltijd-studenten HBO Informatica en HBO Bedrijfskundige Informatica een vragenlijst afgenomen over studiebegeleiding. In de vragenlijst stonden uitspraken met betrekking tot studiebegeleiding. Via de vraag of deze uitspraak gewenst dan wel ervaren werd, werd vastgesteld over welke uitspraken de studenten meer of minder discrepantie ervaarden. Naast de wensen en ervaringen met betrekking tot de uitspraken werd gevraagd naar een aantal persoonlijke factoren en onderwijservaring. In de vragenlijst konden studenten aangeven of ze deel wilden nemen aan een (digitaal) herontwerp van studiebegeleiding. De punten waarop de meeste negatieve discrepantie was tussen wens en ervaring, werden ingebracht als basis voor dit herontwerp.

De gewenste en ervaren begeleiding door medestudenten leverde de minste discrepantie op echter het verschil was niet significant. De gewenste en ervaren begeleiding op docent- en instituutsniveau verschilden wel significant. Waarbij de wensen hoger waren dan de ervaringen. De gewenste en ervaren studiebegeleiding bleek samen te hangen met gender, etniciteit en instroomniveau. Dit komt overeen met eerder gepubliceerde onderzoeksresultaten van Beekhoven (2002), Bruinsma (2003), Levy et al (2003) en Prins (1997) met betrekking tot studievoortgang. In totaal gaven 40 studenten aan deel te willen nemen aan het digitaal herontwerp. Uiteindelijk deden echter slechts negen studenten mee: blijkbaar komt deelname niet vanzelf... Uit de reacties op de voorgelegde uitspraken bleek dat ondersteuning door medestudenten kan worden bevorderd door het instellen van peer-coaching. Op docentniveau blijkt het vermogen van de docent zich in te leven in de student van belang. Zowel het geven van adequate feedback als het ondersteunen bij tegenslagen blijken belangrijke gewenste docenteigenschappen. Op

instituteniveau liggen er kansen op het verkleinen van de afstand door het verbeteren van (werkelijke) inspraak van de student.

Individuele, per student op elk niveau in te vullen, studiebegeleiding verdient de voorkeur boven 'standaard' programma's voor elke student. De studenten wensen hierin vooral een ondersteunende en begeleidende rol van de docent, in de rol van de medestudent wordt in deze onderzoeksgroep goed voorzien, de rol van het instituut blijkt voor veel studenten lastiger te benoemen.

volwassen-educatie studiebegeleiding participatief onderwijsontwerp

Summary

In 2010 the Dutch government set targets on life long learning: in 2010 20% of the 25-64 year olds should follow any form of education and especially the number of adult students in higher education should increase. This objective has not been met. The importance of life long learning, however, is evident. Literature shows that adult students are often under pressure in relation to change at work, financial obligations and relational responsibilities. Guidance and support - while studying in higher education is essential. This can take place at three levels: the fellow students, teachers or the institute.

It is unclear what adults in higher education need or experience in study guidance and support during their educational career. The expectation is that both previous experience in education as personal factors affect the desires and experiences in study guidance and -support. The aim of this research is to reveal these desires and experiences so institutions in higher education can take them into account while designing study guidance and support.

To examine this, a questionnaire was constructed. The questionnaire contained statements about study guidance, which the students could score on a 'desired' and 'experienced' scale. Besides questions about study guidance the questionnaire also included questions about previous experience in education and questions about their personal situation. The discrepancies between desires and experiences were the basis for a redesign of the study guidance and support. The questionnaire was completed by 134 part-time students of HBO Informatica and Business Informatics.

The desired and experienced guidance and support by the fellow students provided the least discrepancy, but the difference was not significant. The statements on teacher and institute differed significantly between desire and experience: students desired more study guidance and support than they experienced. The desired or experienced study guidance and support appeared to be related to, gender, ethnicity and intake levels. These findings correspond with previous research on study progress by Beekhoven (2002), Bruinsma (2003), Levy et al (2003) en Prins (1997).

Redesign revealed that support from fellow students can be improved by establishing peer tutoring. At the teacher level the ability of the teacher to show real interest in the student seemed to be important. The way teachers provide feedback and support students when they face major setbacks appeared to be crucial. At institute level there are opportunities to reduce the distance by improving participation of the student.

Individual study guidance and support is preferable to 'standard' programs for every student. Students particular need the support and guiding of the teacher. The participants of this study found that the role of the fellow students is well provided. For many students the role of the institute appears to be rather vague.

adult education

study guidance and support

participatory design

Weer aan de studie... en dan?

Inleiding

In 2000 werd door de Europese Raad in Lissabon afgesproken dat er in 2010 een concurrerende en sociaal hechte Europese kennissamenleving moet bestaan. De lidstaten stelden samen doelstellingen vast, die door ieder land op eigen wijze mochten worden gerealiseerd. Zo werd onder andere bepaald dat in 2010 12,5 % van de 25 tot 65-jarigen deel diende te nemen aan onderwijs- en trainingsactiviteiten. Nederland vertaalde die doelstelling zelfs naar 20%, waarbij gestreefd is naar de verhoging van het aantal hoger opgeleiden, bij voorkeur in de bèta-technische vakken. Door de huidige economische crisis wordt nog duidelijker hoe belangrijk het is dat mensen 'employabel' zijn. Een baan is niet meer voor het leven. Mensen moeten in staat zijn vlot van baan te kunnen wisselen, al dan niet met bij- of omscholing (Gorard & Selwyn, 2005; Pang, Bee-Leng & Chu, 2008). In 2007 werd door Minister Plasterk al aangegeven dat de doelstelling van Nederland op het gebied van een leven lang leren, niet zou worden behaald (Plasterk, Ministerie OC&W, 5 december 2007, www.minocw.nl/documenten/35782.pdf, Plasterk, column Volkskrant, 15 januari 2009).

Al met al is duidelijk dat aan volwassenen in Nederland veel eisen worden gesteld: ze moeten hoger opgeleid zijn of worden, waarbij ze bij voorkeur de technische kant dienen te ontwikkelen. Ze moeten hun leven lang leren, want een baan is niet meer voor het leven. Ze moeten blijvend participeren in het arbeidsproces en daartoe moeten ze werken aan 'employability'. De mate waarin ondersteuning beschikbaar is of gewenst is om aan die eisen die gesteld worden aan volwassenen te voldoen is minder evident. Doel van dit onderzoek is inzicht te krijgen in de wensen en ervaringen van volwassen deeltijd studenten hoger onderwijs met betrekking tot ondersteuning bij de studie, oftewel studiebegeleiding, zodat hier bij het vormgeven van opleidingen rekening mee kan worden gehouden.

1.1 Het belang van studiebegeleiding

Het volgen van een opleiding is een grote investering in tijd, geld en energie. In het al dan niet afronden van een studie speelt studiebegeleiding, gedefinieerd als 'ondersteuning bij de studie', een grote rol (Bruinsma, 2003; Castles, 2004; Prins, 1997; San Miquel Bauman, Wang, Winter DeLeon, Kafentzis, Zavala-Lopez & Lindsey, 2007). Uit deze literatuur blijkt dat in (optimale) studiebegeleiding, in de definitie van hulp bij studievoortgang, niet voorzien wordt door één persoon (docent of coach) maar dat in deze behoefte wordt voorzien door diverse partijen.

Ondersteuning kan ten eerste worden gegeven door medestudenten, via bijvoorbeeld interactie in de peergroep (Beekhoven, 2002; Castles, 2004; Levy, Den Brok, Wubbels en Brekelmans, 2003; San

Miquel Bauman et al, 2004, Tinto, 1975) of via interactie in de klas 'the connecting classroom' (Donaldson, 1999).

Ondersteuning kan eveneens worden gegeven door docenten. Bijvoorbeeld in de wijze waarop lesstof wordt uitgelegd of toegelicht, de relatie die wordt opgebouwd met een student, de verbinding die de docent weet te leggen met werkzaamheden van een student of de wijze waarop een docent omgaat met persoonlijke successen of tegenslagen van een student (Könings, 2007; Levy et al, 2003; Lindblom-Ylänne, 2008; Martin & Sheckley, 1999; Robertson, 2000; San Miquel Bauman et al, 2004).

Ten derde kan ondersteuning worden gegeven door het instituut, in de mate waarin er bijvoorbeeld toegang mogelijk is tot bepaalde diensten (bibliotheek of een cijferadministratie), de mate waarin de staf geraadpleegd kan worden voor ondersteuning (studiefinanciering, kinderopvang, EVC-procedures), de mate waarin (tentamen- of les-) roosters rekening houden met andere bezigheden en zorgen van studenten (Mancuso, 2001; Quilan & O'Brodovich, 1996; Tinto, 1975).

Uit bovenstaande omschrijving van de niveaus waarop studiebegeleiding zich afspeelt, blijkt dat de mate waarin studiebegeleiding gewenst is kan verschillen. Iemand met een riant financiële positie wenst waarschijnlijk geen cursus over studiefinanciering, iemand die thuis of in het werk tegenslagen ervaart (scheiding, een gezin dat veel aandacht vraagt, verlies van werk) kan extra ondersteuning wensen op alle niveaus.

Volwassenen die weer onderwijs gaan volgen, bevinden zich vaak in een turbulente tijd die het volgen van een opleiding naast werk en gezin met zich meebrengt (Martin & Sheckley, 1999; Quilan & O'Brodovich, 1996; Robertson, 2000). Volwassenen hebben 'ervaringsbagage' (positief dan wel negatief) van eerder genoten onderwijs (Bandura, 1977; Burren, Cunningham & Yamamoto, 1983; Robertson, 2000). Het vormgeven van studiebegeleiding als afgeleide van studiebegeleiding zoals dat bij voltijd studies (met studenten die zich vaak in een andere levensfase bevinden, te weten adolescenten en jong volwassenen) plaatsvindt, lijkt om deze redenen niet wenselijk. Het effect van studiebegeleiding bij Nederlandse Hogescholen is nauwelijks onderzocht. Daar waar ze is onderzocht blijkt dat studenten de begeleiding als weinig waardevol beschouwen (Kuijpers & Meijers, 2008). Volwassenenonderwijs in deeltijd kent een aantal specifieke kenmerken die anders zijn dan voltijdonderwijs (Dahir, 2009; Jarvis, 2001; Mancuso, 2001; Martin & Sheckley, 1999; Olivas & Chi-Sing, 2006). Voorbeelden zijn het beperkte aantal contacturen, er zijn meer docenten die voor een aantal uur of voor een aantal colleges bij het instituut werken en hun hoofdbaan 'elders' hebben en de staf van het instituut is vaak slechts ten dele aanwezig op momenten dat de contacturen plaatsvinden.

In de vele discussies die gevoerd worden over hoe volwassenen meer deel te laten nemen aan hoger onderwijs wordt hun stem zelden gehoord. Het onderwijs wordt vaak afgeleid van een voltijdprogramma (Mancuso, 2001). Ten onrechte wordt gedacht dat volwassenen geen invloed willen

hebben op het onderwijs bijvoorbeeld doordat ze regelmatig bij overleggen niet aanwezig zijn (Quilan & O'Brodovich, 1996). De oorzaak van deze afwezigheid ligt niet in desinteresse doch in de hoeveelheid rollen die een volwassene nu eenmaal te vervullen heeft (gezin, werk, school). Instituten die wel in staat zijn inspraak van studenten te gebruiken voor het opstellen van de programma's blijken in vele opzichten succesvol (Lindblom-Ylänne, 2008; Mancuso, 2001; The Education Alliance; 2004).

1.2 Invloed van onderwijservaring en persoonlijke factoren op gewenste en ervaren studiebegeleiding
Studiebegeleiding blijkt een zeer belangrijke factor te zijn voor het al dan niet vervolgen en succesvol afronden van een studie (Castles, 2004; Levy et al, 2003; Mancuso, 2001; Prins, 1997; Tinto, 1975). Gezien het maatschappelijke belang van meer hoger opgeleiden is onderzoek naar factoren die bijdragen aan het succesvol afronden van een studie gewenst. In dit onderzoek worden de wensen en ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding bestudeerd en worden achtergrondvariabelen als voorgaande ervaringen met onderwijs en persoonlijke factoren meegenomen.

De selfefficacy theorie (Bandura, 1997) stelt dat de ervaringen die mensen hebben opgedaan bepalen hoe mensen tegen nieuwe situaties aankijken. Zijn de ervaringen negatief of attribueren ze ze negatief dan voelen mensen zich onzekerder over de uit te voeren taak. Indien iemand zich onzeker voelt, kan het zijn dat iemand begeleiding wenst bij het uitvoeren van een taak. Welke invloed 'onderwijservaringen' hebben op al dan niet gewenste en ervaren studiebegeleiding is onbekend. Diverse onderzoeken hebben wel aangetoond dat voorgaande studieresultaten, te meten in bijvoorbeeld gemiddeld eindcijfer voor een bepaald diploma, of het gemiddelde op bijvoorbeeld exacte vakken, samenhangt met het studiesucces (Beekhoven, 2002, Bruinsma, 2003; Prins, 1997). In dit onderzoek wordt de mogelijke invloed van de onderwijservaring als onder andere voorgaande studieresultaten op gewenste en ervaren studiebegeleiding onderzocht.

Eerder werd gesteld dat zodra mensen een studie gaan volgen dit leidt tot een turbulente fase in hun leven waarin allerlei zaken continue opnieuw moeten worden afgestemd. De aanleiding voor het volgen van een studie kunnen ingrijpende persoonlijke gebeurtenissen zijn: scheiding, dreigend ontslag, financiële problemen met daaraan gekoppeld de wens een beter bestaan op te bouwen (Quilan & O'Brodovich, 1996). San Miquel Bauman et al, (2007), onderzocht in hoeverre sociale support van vrienden en familie invloed heeft op de gewenste ondersteuning bij de studie. Dit bleek negatief met elkaar samen te hangen: des te meer support men had, des te minder studiebegeleiding werd gewenst. Ook blijkt er een verband te bestaan tussen de mate waarin begeleiding door de docent wordt ervaren en factoren als gender, moedertaal en etniciteit (Levy et al, 2003). Robertson (2000) stelt dat de relatie tussen de docent en de student kan worden gezien als een 'educational helping relationship' en dat een docent er goed aan doet zich te realiseren dat de mate waarin leren plaats kan vinden mede wordt beïnvloed door

allerlei gebeurtenissen in het leven. Dit roept de vraag op of bepaalde persoonlijke factoren de gewenste of ervaren studiebegeleiding beïnvloeden.

1.3 Studiebegeleiding volgens studenten

In dit onderzoek wordt de nadruk gelegd op de eindgebruikers van studiebegeleiding: de student zelf. Betrokkenheid van gebruikers van bepaalde systemen (waar onderwijs een voorbeeld van is) leidt tot een systeem dat beter voldoet aan de eisen van de gebruikers en daardoor tot een grotere acceptatie van dit systeem (Damodaran, 1996). Betrokkenheid wil daarbij zeggen dat degenen die deel uitmaken van het systeem medezeggenschap hebben over hoe het systeem wordt vormgegeven. Dit kunnen bij onderwijs bijvoorbeeld docenten, studenten, managers of het bedrijfsleven zijn. Eerder werd gesteld dat het onduidelijk is in welke mate begeleiding beschikbaar is of gewenst om aan de eisen die gesteld worden aan volwassenen te voldoen. In dit onderzoek is daarom gekozen de studenten te betrekken bij het medevormgeven van studiebegeleiding. Vanuit de inventarisatie van wensen en ervaringen bij de studenten worden uiteindelijk via een herontwerpsessie met studenten aanbevelingen gedaan voor het inrichten van studiebegeleiding. Een dergelijke werkwijze sluit aan bij het belang dat in de diverse literatuur wordt gehecht aan een grondig ‘needs assessment’ voorafgaand aan het ontwerp van een leeromgeving (Dick, Carey, & Carey, 2004; Goldstein & Ford, 2001).

Divers onderwijskundig onderzoek toont positieve resultaten van gezamenlijk onderwijsontwerp (Könings, 2007). Succesvolle instituten focussen op het tegemoetkomen aan wensen van studenten (Mancuso, 2001). Wensen met betrekking tot een leeromgeving zijn van invloed op hoe een leeromgeving wordt ervaren (Wigfield, 1994). Wensen sturen op hun beurt weer verwachtingen en deze verwachtingen zijn van invloed op de motivatie voor en resultaten van een leeromgeving (Wigfield & Eccles, 1992).

De self determination theorie van Ryan en Deci (2000) stelt dat het tegemoetkomen aan wensen van deelnemers aan een interventie (gezondheidszorg) of training (onderwijs) uiteindelijk bijdraagt aan het vergroten van motivatie. De self determination theorie is een algemene theorie over de menselijke motivatie, waarbij de keuzes die mensen uit zichzelf maken, zonder druk van buitenaf, centraal staan. Ryan en Deci stellen dat motivatie zich bevindt op een continuüm van extrinsieke motivatie tot intrinsieke motivatie. Internalisatie is het proces waarbij extrinsieke motivatie zich, door persoonlijke aspecten, op het continuüm beweegt naar intrinsieke motivatie. Zo kan de extrinsieke motivatie een goed cijfer te willen behalen, uiteindelijk een intrinsieke motivatie worden, doordat een student voor zichzelf wil bewijzen bepaalde stof te beheersen: hij doet het niet meer voor de docent of de ouders, maar voor zichzelf. Volgens Ryan en Deci zijn er drie psychologische behoeften die uiteindelijk leiden tot zelfgestuurd gedrag. Deze behoeften leiden tot een betere gezondheid en een beter welbevinden. Deze behoeften zijn volgens Ryan en Deci universeel en aangeboren. Het betreffen de behoefte zich competent

te voelen (competence), de behoefte voor zelfsturing (autonomy) en de behoefte aan verbinding (relatedness). Competence staat voor het feit dat iemand vindt dat hij in staat is de omgeving zelf te beïnvloeden en betrouwbare voorspellingen te kunnen doen over de uitkomsten van zijn of haar gedrag. Zelfsturing refereert aan het feit dat iemand zelf kan plannen en zelf kan bepalen wat iemand wil gaan doen. Verbinding ten slotte, betreft de behoefte om voor anderen te zorgen en zich aan anderen te verbinden. Het gaat dan om bijvoorbeeld het deel kunnen uitmaken van een groep, of het deel uitmaken van een bepaalde sociale gemeenschap.

Ryan en Deci (2000) beschreven in diverse studies dat de mate van intrinsieke motivatie toeneemt naarmate deelnemers aan onderwijs (maar ook bijvoorbeeld gezondheidsprogramma's) meer autonomie ervaren bij beslissingen die te maken hebben met het onderwijs (of het gezondheidsprogramma).

Indien studenten gevraagd wordt deel te nemen aan ontwerp van hun leeromgeving doet dat een beroep op hun zelfstandigheid: zij mogen zelf beslissen hoe de leeromgeving eruit komt te zien. Gezamenlijk herontwerp draagt bij aan het leren kennen van medestudenten en medewerkers van een opleiding, het vergroot wat Donaldson (1999) noemt 'de connecting classroom' en wat Tinto (1975) benoemt als sociale integratie. Een combinatie van het gevoel van relatedness (het zich verbonden voelen met een ander), autonomie (zelf keuzes kunnen en mogen maken) en competence (bekwaam zijn) draagt bij aan het vergroten van intrinsieke motivatie. Een hoge intrinsieke motivatie ten slotte leidt uiteindelijk tot minder uitval (Bruinsma, 2003; Prins 1997).

1.4 Centrale vraag en deelvragen

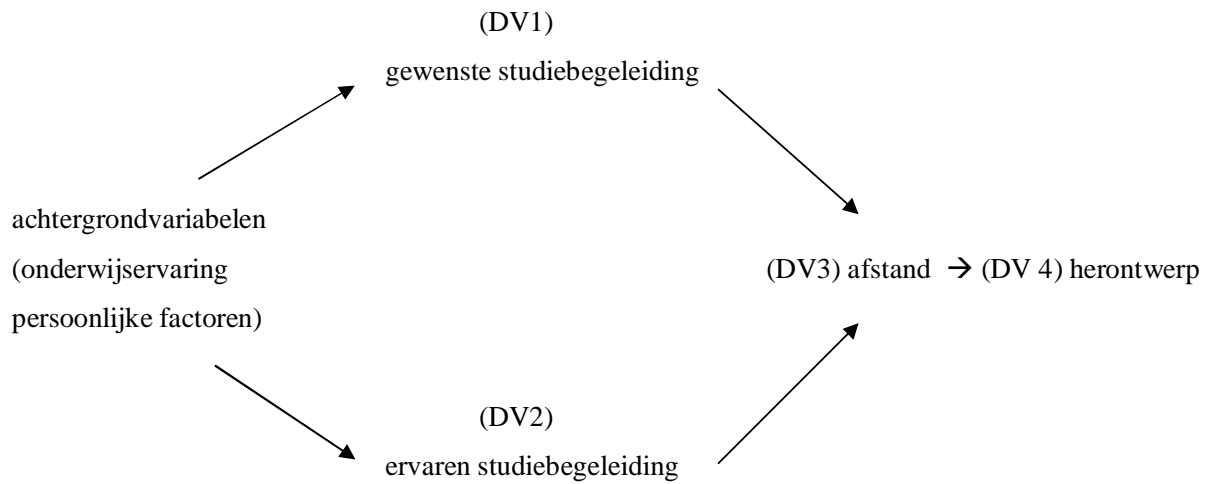
De centrale vraag in dit onderzoek is: "Hoe kan studiebegeleiding voor volwassen deeltijd-studenten hoger onderwijs het beste worden vormgegeven gezien de onderwijservaring en de persoonlijke factoren van deze studenten?" Deze centrale vraag wordt onderzocht via een inventarisatie van wensen en ervaringen van volwassen deeltijd-studenten in het hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding waarna via een participatief herontwerp wordt gekeken op welke wijze de eventuele afstand tussen wensen en ervaringen gedicht kan worden. De wensen en ervaringen worden onderzocht met achtergrondvariabelen gericht op de onderwijservaring en persoonlijke factoren van de studenten.

De deelvragen luiden als volgt.

- Wat zijn de wensen van volwassen deeltijd-studenten in het hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding en bestaat er een samenhang tussen deze wensen en persoonlijke factoren en onderwijservaring?
- Wat zijn de ervaringen van volwassen deeltijd-studenten in het hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding en bestaat er een samenhang tussen deze ervaringen en persoonlijke factoren en onderwijservaring?

- In hoeverre bestaat er afstand tussen de wensen en ervaringen?
- In hoeverre kan de afstand tussen wensen en ervaringen via herontwerp worden gedicht, waarbij gebruik wordt gemaakt van de input van studenten.

In Figuur 1 staan de variabelen en vragen grafisch weergegeven.



Figuur 1 Onderzoeksmodel

2 Methode

2.1 Participanten

De deelnemers aan dit onderzoek bestonden uit 134 personen. Het onderzoek wordt uitgevoerd bij de Hogeschool Rotterdam, de deeltijd opleidingen HBO Informatica en HBO Bedrijfskundige Informatica. Bij de opleidingen van de Hogeschool Rotterdam zijn ten tijde van het onderzoek 250 studenten ingeschreven, waarvan 185 eerste-, tweede- en derdejaarsstudenten en 65 vierde en vijfde jaars. Van de 185 eerste-, tweede- en derdejaars studenten namen 134 deel aan het onderzoek (ruim 70%). Van deze 134 deelnemers waren er 39 (29%) jonger dan 25 jaar en bevonden zich 95 personen van de 'Lissabondoelgroep' (25 – 64 jarigen). De vrouwen waren ondervertegenwoordigd (N=15, waarvan één jonger dan 25 jaar).

Voor deelname aan de casestudy, het herontwerp, werd in de vragenlijst aan de studenten gevraagd of ze deel wilden nemen aan het herontwerp. Op dit verzoek reageerden 40 studenten, door hun e-mailadres op te geven (36 e-mail adressen bleken juist). Uiteindelijk namen negen studenten daadwerkelijk deel aan het herontwerp.

2.2 Onderzoeksdesign

Deelvraag 1 en deelvraag 2 werden onderzocht via een voor dit onderzoek opgestelde vragenlijst, waarbij uit één en dezelfde onderzoeksgroep kwantitatieve gegevens werden verkregen. Voor een vragenlijst is gekozen daar het de mogelijkheid bood in korte tijd een groot aantal studenten te bevragen en een breed overzicht kon worden verkregen ten aanzien van wensen en ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding.

Deelvraag 3 leverde een vergelijking op van de resultaten uit het onderzoek naar deelvraag 1 (de wensen) en deelvraag 2 (de ervaringen). Vanuit deze inventarisatie werden maximaal 10 punten waar het grootste verschil zit tussen wens en ervaring bevraagd in een digitale herontwerpsessie. Het herontwerp (deelvraag 4) bood de gelegenheid diepgang aan te brengen in het antwoord op de vraag naar de wijze waarop studiebegeleiding kan worden vormgegeven.

2.3 Materiaal

Een uitgebreid literatuuronderzoek leverde geen bruikbare meetinstrumenten op. Om een valide meetinstrument te ontwikkelen voor de specifieke vraagstelling van dit onderzoek, is bestudeerd hoe, onderstaande 'naastgelegen' instrumenten en modellen tot stand zijn gekomen:

- een conceptueel schema voor studie-uitval (Tinto, 1975);

- een model voor optimaliseren van schoolresultaten van volwassenen (Donaldson, 1999);
- een vragenlijst student en docentinteractie (interpersoonlijke aspecten van een leeromgeving, Levy et al, 2003);
- een vragenlijst doorzettingsvermogen van de student (Castles, 2004);
- een vragenlijst sociale ondersteuning en wensen met betrekking tot counseling (San Miquel Bauman, et al, 2004);
- een vragenlijst met betrekking tot verwachtingen ten aanzien van een leeromgeving (Könings, 2007).

Vervolgens zijn artikelen geselecteerd waarin de praktijk van volwasseneducatie in combinatie met ondersteuning bij studievoortgang wordt besproken (Bauman et al, 2004; Castles, 2004; Donaldson, 1999; Mancuso, 2001; Martin & Sheckley, 1999; McIntosh, 2000; Quilan & O’Brodivich, 1996). Uit deze artikelen zijn factoren afgeleid die bijdragen aan studiebegeleiding (gezien als ondersteuning bij de studievoortgang) voor volwassen studenten. In voorkomende gevallen werd ook de indicator waaraan zichtbaar of merkbaar was dat de factor werd toegepast genoteerd. Alle genoteerde factoren en indicatoren werden vertaald in uitspraken met betrekking tot ondersteuning door medestudenten (bijvoorbeeld: “Bij medestudenten kun je terecht als je vragen hebt over de lesstof.”), docenten (bijvoorbeeld: “De docent maakt duidelijk wat er van de student wordt verwacht (kennis, vaardigheden, houding en gedrag.”) en ondersteuning die gefaciliteerd wordt door het instituut (bijvoorbeeld: “ Het instituut geeft goede informatie bij nieuwe onderdelen in het programma: bereidt de studenten goed voor op veranderingen in het programma.”). Dit leidde tot 166 uitspraken die na screening op dubbel en onduidelijkheden resulteerde in een lijst met 80 uitspraken. Van deze uitspraken werd een concept vragenlijst gemaakt in de vorm van:

De docent maakt duidelijk wat er van studenten wordt verwacht

Ik wens dat dit zo is

Dit is zo.....

De conceptversie van de vragenlijst had zes antwoordmogelijkheden. Waarbij de respondent bij elke uitspraak aan kon geven in hoeverre hij het ermee oneens of mee eens is, door één cijfer tussen één en de zes te omcirkelen of aan te klikken (in de online versie). Het cijfer één staat daarbij voor geheel mee oneens, twee grotendeels oneens, drie meer oneens dan eens, vier meer eens dan oneens, vijf grotendeels eens, zes geheel mee eens. Deze conceptvragenlijst is voorgelegd aan de opleidingsmanager van het instituut waar de vragenlijst is afgenomen en twee studieloopbaanbegeleiders van de betreffende opleidingen. Daarnaast is de vragenlijst voorgelegd aan een groep tweedejaars deeltijdstudenten van een HBO Masteropleiding. Op basis van hun feedback zijn enkele zaken aangepast. Er is een zevende antwoordcategorie, namelijk ‘geen mening’ toegevoegd. Het woord ‘instituut’ is vervangen door het woord ‘opleiding’. Een aantal vragen is alsnog geschrapt of aangepast. De uiteindelijke vragenlijst

bestond uit 16 vragen met betrekking tot persoonlijke- en onderwijsfactoren en 64 uitspraken met betrekking tot ondersteuning door de medestudenten, de docent en de opleiding. De vragenlijst werd afgesloten met een open vraag, waarbij de student zijn e-mail adres kon doorgeven om aan te geven dat hij deel wil nemen aan het herontwerp.

De volgende schalen werden gecreëerd. Eén schaal over gewenste begeleiding op het niveau van de medestudent (12 items), één schaal over gewenste begeleiding op het niveau van de docent (16 items), één schaal op de gewenste begeleiding op het niveau van het instituut (36 items). Op dezelfde wijze werden schalen gecreëerd met betrekking tot de ervaring op het niveau van medestudent, docent en instituut. Bij het verwerken van de resultaten van de schalen zijn die resultaten meegenomen waarvan per schaal een score in de categorie één tot en met zes van 80% of meer werd gerealiseerd. De scores 'zeven', (geen mening) werd als 'missing' uit de analyses gehouden. Gezien de oorspronkelijke doelgroep van het onderzoek (leeftijdscategorie 25 – 64 jaar, 'Lissabondoelgroep') werd de leeftijdscategorie 20 – 24 jaar bij het samenstellen van de schalen uitgesloten.

Vervolgens werden de schalen op betrouwbaarheid geanalyseerd. De drie schalen met betrekking tot wensen leverden hoge consistentie-waarden op. Wensen met betrekking tot studiebegeleiding door de medestudent ($\alpha = 0,869$), wensen met betrekking tot studiebegeleiding door de docent ($\alpha = 0,921$) en wensen met betrekking tot de facilitering van studiebegeleiding door het instituut ($\alpha = 0,983$). De drie schalen met betrekking tot ervaringen leverden eveneens hoge waarden op: ervaringen met studiebegeleiding door de medestudent ($\alpha = 0,844$), ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding door de docent ($\alpha = 0,906$) en ervaringen met betrekking tot de facilitering van studiebegeleiding door het instituut ($\alpha = 0,958$).

Aan de vragenlijst werden 10 meerkeuzevragen toegevoegd met betrekking tot de persoonlijke factoren van de studenten. Het betrof vragen naar geslacht en leeftijd en vragen met betrekking tot gezinssituatie (burgerlijke staat, kinderen ja/nee), (betaalde) werkkring ja/nee en hoeveel uur, het verrichten van vrijwilligerswerk (ja/nee) en hoeveel uur, betaalt werkgever (mee) ja/ nee, leeftijd, nationaliteit, land van herkomst ouders, en geslacht.

Ten slotte werden zes meerkeuzevragen toegevoegd met betrekking tot eerdere onderwijservaring. Het betrof vragen met betrekking tot de diploma's en resultaten die toegang hadden gegeven tot de opleiding, de opleiding (Informatica of Bedrijfskundige Informatica) en het studiejaar waarin de student op het moment dat de vragenlijst werd afgenomen, stond ingeschreven.

2.4 Procedure

2.4.1 Afname vragenlijst

De vragenlijst (deelvraag 1 en 2) werd verwerkt in een online-versie, via www.thesistools.com. Daarnaast werd een schriftelijke versie achter de hand gehouden (bijlage 1). De vragenlijst werd bij zes groepen studenten afgenomen: eerste-, tweede- en derdejaars studenten van de deeltijd HBO opleidingen Bedrijfskundige Informatica en Informatica. De afname gebeurde op verschillende tijdstippen in de week van 9 en 16 november 2009. De eerstejaars studenten werd na afloop van een tentamen gevraagd de vragenlijst in te vullen, de tweedejaars studenten idem dito. De derdejaars studenten werd tijdens een college gevraagd de vragenlijst in te vullen. Voorafgaand aan de afname werd een instructie gegeven. Deze instructie werd gegeven door de onderzoeker, de opleidingsmanager of een van de twee studiebegeleiders, afhankelijk van wie er op het moment dat studenten zich aanmeldde aanwezig was.

De vragenlijst werd ingevuld in een computerlokaal, waardoor het mogelijk was alle gegevens online te verzamelen. Het invullen nam 25 á 35 minuten in beslag. De vragenlijst resulteerde in een Excel bestand dat geïmporteerd kon worden in SPSS. De schriftelijke exemplaren van de vragenlijsten zijn niet gebruikt.

De sfeer tijdens het invullen van de vragenlijst was enigszins opstandig. De studenten die reeds tentamens hadden gedaan wilden graag naar huis, de studenten die college zouden hebben wilden eigenlijk liever even pauze in plaats van het vragenlijst invullen. Na verdere toelichting van de aanwezigen van het instituut of de onderzoeker werd echter toch besloten de vragenlijst in te vullen. De toepassing van thesistools werkte uitstekend.

2.4.2 Herontwerp

Voor een vlotte follow-up vanuit de vragenlijst naar het herontwerp (deelvraag vier) is begonnen met het bestuderen (per uitspraak op wens en ervaring) van verschillen tussen wensen en ervaringen. Zo werd duidelijk hoe de scores verdeeld waren en konden uitspraken met de meest afwijkende scores op wens en ervaring worden geselecteerd. Vervolgens werd de herontwerpomgeving samengesteld vanuit deze inventarisatie van wensen en ervaringen. Deze uitspraken met de meest afwijkende scores werden in een wiki gezet. Aan de studenten die hadden aangegeven te willen meewerken aan het herontwerp werd een toegangscode verstuurd voor de wiki. De intentie was de reacties van de studenten op deze uitspraken te inventariseren, waarna via een tussenrapportage en een mondelinge toelichting aan het management en de studiebegeleiders van de opleiding, antwoord zou kunnen worden gegeven op deelvraag vier. Bij de hiervoor beschreven analyses werden de resultaten van de totale onderzoeksgroep (N=134) geanalyseerd en uitgewerkt. Dit daar deze totale onderzoeksgroep van belang was voor het management en de studiebegeleiders van de opleiding waar het onderzoek was afgenomen.

Uiteindelijk bleek dat 40 studenten zich via de vragenlijst hadden aangemeld voor het herontwerp. Van deze 40 e-mail adressen bleken er zes onjuist. De 34 overige e-mail adressen ontvingen een e-mail met uitnodiging voor de herontwerpsessie, die in een wiki, ontworpen in www.pbworks.com, plaats zou vinden. Er is gekozen voor een online omgeving daar deze manier van werken aansluit op de belevingswereld van de doelgroep (studenten bedrijfskundige informatica en informatica) en het voordeel biedt van tijd- en plaatsafhankelijkheid. Vanuit de wiki werd een toegangscode gestuurd (naar het opgegeven e-mailadres). Helaas leverde de vraag in de wiki deel te nemen aan het herontwerp, geen respons op, ook niet na twee herinneringsmails waarbij een boekenbon ter waarde van 25 Euro werd aangeboden. Vervolgens werden aan groepjes studenten aparte e-mails gestuurd met daarin de vraag voor suggesties voor herontwerp van bepaalde onderwerpen. Dit leverde wel (zij het een beperkt aantal) reacties op (zie verder: resultaten).

2.5 Data-analyse

Via de vragenlijst werd data omtrent wensen en ervaringen van de studenten met betrekking tot studiebegeleiding, de persoonlijke factoren en de onderwijservaring verzameld. De verwerking van de op deze manier gegenereerde data vond op twee manieren plaats. Ten behoeve van het onderzoek naar samenhang met persoonlijke factoren of onderwijservaring werden op schaalniveau binnen de 'Lissabondoelgroep' (respondenten met een leeftijd tussen de 25 – 64 jaar, N=95) analyses uitgevoerd. Ten behoeve van het herontwerp werden op het niveau van de uitspraken voor de gehele onderzoeksgroep (N=134) analyses uitgevoerd. De keus voor het analyseren op deze verschillende niveaus komt voort uit de wens van de opleiding waar het onderzoek werd verricht inzicht te verkrijgen in de wensen en ervaringen van de totale onderzoeksgroep en de wens van de onderzoeker inzicht te krijgen in de wensen en ervaringen binnen de 'Lissabondoelgroep'. Daarbij was het voor de acceptatie van de gegevens bij de studenten voor het herontwerp niet wenselijk antwoorden van een bepaalde leeftijdsgroep uit te sluiten. Per deelvraag wordt besproken welke analyses zijn toegepast.

Het eerste gedeelte van de eerste deelvraag: "Wat zijn de wensen van volwassen deeltijdstudenten in het hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding", werd (ten behoeve van het herontwerp) op uitspraakniveau geanalyseerd. Hierbij werden de scores 'geen mening' uitgesloten. De scores 4, 5 en 6 werden bij elkaar geteld, waarna vastgesteld kon worden welk percentage van de totale onderzoeksgroep deze uitspraak als gewenst benoemd. De herontwerpwiki diende voor de studenten begrijpelijke cijfers over de uitspraken te bevatten, reden waarom is gekozen voor het communiceren van percentages: een wensuitspraak heeft een bepaalde procentuele score ten opzichte van een ervaring.

Het tweede gedeelte van de deelvraag: "Bestaat er een samenhang tussen deze wensen en de diverse achtergrondvariabelen?", werd op schaalniveau geanalyseerd. Daar de diverse persoonlijke

factoren en onderwijservaring voornamelijk bestonden uit variabelen op nominaal en ordinaal niveau dienden dummyvariabelen te worden gecreëerd. Met deze variabelen werden Pearson's correlatieanalyses uitgevoerd, om te analyseren óf er samenhang tussen de verschillende variabelen en de wensen op student, docent of instituutsniveau aanwezig was. Vervolgens werd een beperkt aantal variabelen waarbij sprake was van een significante samenhang ($p \leq 0,05$) en / of variabelen met een correlatiecoëfficiënt $\geq 0,20$ / $-0,20$ geselecteerd ten behoeve van de regressieanalyse (methode backwards). Uit deze regressieanalyse was vervolgens af te leiden welke variabelen covariëren met de wensen en in hoeverre er meer of minder samenhang bestaat met persoonlijke factoren of onderwijservaring.

Bij de tweede deelvraag is dezelfde werkwijze gehanteerd als bij deelvraag één, zij dat het hier de ervaringen van de studenten betrof.

Deelvraag drie betrof de vraag of er een discrepantie bestaat tussen de gewenste en ervaren studiebegeleiding. Deze deelvraag is beantwoord op schaalniveau en uitspraakniveau. Op schaalniveau zijn de gemiddelden vergeleken tussen wensen en ervaringen. Via een gepaarde t-toets zijn de t-waardes en significantieniveaus ($p \leq 0,01$) vastgesteld. Voor het beantwoorden van deelvraag één en twee werden ten behoeve van het herontwerp de verschillende procentuele scores per uitspraak berekend. Via een gepaarde t-toets is onderzocht bij welke uitspraken het verschil tussen gewenste en ervaren situatie significant bleek ($p \leq 0,01$).

Deelvraag vier betrof de vraag in hoeverre de discrepantie tussen wensen en ervaringen via herontwerp zou kunnen worden gedicht, met behulp van de input van studenten. De resultaten vanuit deelvraag 3 zijn gebruikt als input voor deelvraag 4.

3 Resultaten

Doelstelling van het onderzoek was inzicht te verkrijgen in de wensen en ervaringen van volwassen deeltijd studenten hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding door medestudenten, docenten en het instituut. Onderzocht is in hoeverre er een discrepantie bestaat tussen wensen en ervaringen en in hoeverre de wensen en ervaringen samenhangen met persoonlijke factoren of onderwijservaring. Daarnaast konden studenten, vanuit een analyse van de wensen en ervaringen, aanbevelingen doen voor herontwerp van studiebegeleiding voor de opleidingen waar het onderzoek plaatsvond.

3.1 Wensen en ervaringen van studenten.

De wensen en ervaringen van studenten met betrekking tot studiebegeleiding zijn gemeten aan de hand van een drietal schalen: studiebegeleiding door medestudenten, studiebegeleiding door docenten en studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut. De analyses op samenhang met persoonlijke factoren en onderwijservaring werd gemeten in de 'Lissabondoelgroep' (N=95) op schaalniveau. De wensen en ervaringen werden voor het herontwerp geanalyseerd voor de totale onderzoeksgroep (N=134) op uitspraakniveau.

Tabel 1 geeft een overzicht van de gemiddelden en standaarddeviaties van de scores van de Lissabongroep ten aanzien van de wens en de ervaring. Tevens wordt de discrepantie en de resultaten van de t-toets weergegeven.

Tabel 1. Gemiddelde waarden wens en ervaring met betrekking tot studiebegeleiding (N=95)

	N	wens	SD	ervaring	SD	discrepantie	t-waarde	p
Studiebegeleiding door medestudenten	81	4,12	1,008	3,80	0,951	- 0,32	3,465	,001
Studiebegeleiding door docenten	56	4,47	0,880	3,52	0,864	- 0,93	7,271	,000
Studiebegeleiding gefaciliteerd door instituut	40	4,46	0,961	3,42	0,876	- 1,12	7,175	,000

Als de Bonferroni correctie wordt toegepast blijken de discrepanties tussen wensen en ervaringen bij de schalen 'studiebegeleiding door docenten' en 'studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut' significant. Als significant is een p van 0,01 of lager gehanteerd vanwege de grote hoeveelheid t-testen. De gemiddelde discrepantie varieerde van -0.32 bij studiebegeleiding door medestudenten tot -0.93 bij studiebegeleiding door docenten en -1.12 bij studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut. De mate

waarin de keuzemogelijkheid ‘geen mening’ werd gebruikt, liep op naarmate de studiebegeleiding verder van de student afstond. Dit verklaart de afname in respondenten over de schalen heen.

Op uitspraakniveau bleek, met de Bonferroni correctie, voor 14 van de 64 uitspraken het verschil tussen wens en ervaring niet significant. In de schaal studiebegeleiding door medestudenten (zie Tabel 2) bleek voor acht uitspraken het verschil tussen wensen en ervaringen niet significant, in de schaal studiebegeleiding door docenten (zie Tabel 3) bleek één uitspraak niet significant en in de schaal studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut (zie Tabel 4) bleek voor vijf uitspraken het verschil tussen wens en ervaring niet significant. Voor wat betreft de t-waardes blijkt dat de uitspraken rondom studiebegeleiding door de medestudenten tamelijk laag waren (van 0,75 tot 4,598). Een uitschieter was de t-waarde ($t = 10,149$) behorende bij de uitspraak “Ouderejaars (studenten met studie-ervaring of met ervaring met bepaalde stof) helpen jongerejaars (studenten die net weer zijn gaan studeren of die bepaalde stof minder goed beheersen).” Bij drie uitspraken scoort de ervaring ondanks het feit dat de wensscore hoger is, nog wel ruim op een ‘vier’:

- Met medestudenten kunt u discussiëren over onderwerpen met betrekking tot de studie;
- Bij medestudenten kunt u terecht als u vragen heeft over de lesstof;
- Bij medestudenten kunt u terecht met vragen over het huiswerk (wat u moet maken of hoe u het moet maken).

Tabel 2. Wensen en ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding door medestudenten (N=134)

	Uitspraak studiebegeleiding door medestudenten	N	w	e	w/-e	t-waarde	p
1	Met medestudenten kunt u discussiëren over onderwerpen met betrekking tot de studie.	113	4,76	4,67	0,088	0,826	,410
2	Bij medestudenten kunt u terecht als u vragen heeft over de lesstof.	115	4,80	4,68	0,122	0,995	,322
3	Bij medestudenten kunt u terecht als u hulp nodig heeft bij het plannen van uw studie.	100	4,04	3,88	0,160	1,025	,308
4	Bij medestudenten kunt u terecht met vragen over het huiswerk (wat u moet maken of hoe u het moet maken).	114	4,61	4,54	0,070	0,521	,603
5	Bij medestudenten kunt u terecht met vragen over het combineren van werk, studie en privé.	95	3,84	3,83	0,011	0,075	,941
6	Medestudenten hebben ook buiten de schooltijden / bijeenkomsten / colleges contact met elkaar.	108	4,13	3,94	0,194	1,325	,188
7	Oudere-jaars (studenten met studie-ervaring of met ervaring met bepaalde stof) helpen jongere-jaars (studenten die net weer zijn gaan studeren of die bepaalde stof minder goed beheersen).	92	4,10	2,20	1,902	10,149	,000
8	Medestudenten kennen elkaar bij naam.	111	4,35	3,68	0,667	4,598	,000
9	Medestudenten kennen elkaars werkplek (functie, organisatie).	109	3,47	3,22	0,523	3,832	,000
10	Medestudenten kennen elkaars thuissituatie.	108	2,87	2,58	0,287	2,454	,016
11	Medestudenten spreken elkaar aan op verantwoordelijkheden (bijvoorbeeld bij deelname aan discussies in de klas / groep, bij voorbereiding van bijeenkomsten of tijdens projecten).	109	4,24	3,86	0,376	3,337	,001
12	Medestudenten zijn betrokken bij elkaars voortgang van de studie (nemen bijvoorbeeld contact met elkaar op indien iemand wordt gemist bij colleges of als iemand onvoldoende resultaten behaalt).	110	3,96	3,51	0,455	3,231	,002

Op de uitspraken met betrekking tot wensen en ervaringen van begeleiding door docenten (zie Tabel 3) wijken de wensen bij 15 van de 16 uitspraken (ook na de Bonferroni correctie) significant af van de ervaring. Daarbij zijn de uitspraken in alle gevallen hoger gescoord op wens dan op ervaring. Op enkele uitspraken is weliswaar discrepantie tussen wens en ervaring, echter de ervaring ligt boven de score 'vier':

- de docent heeft vertrouwen in de mogelijkheden van de student, heeft positieve verwachtingen van de student;
- de docent geeft adequate feedback (op getoonde kennis, houding, gedrag of vaardigheden, in bijv projecten, verslagen of bijeenkomsten);
- de docent laat de klas met elkaar discussiëren en ideeën uitwisselen.

Tabel 3. Wensen en ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding door docenten (N=134)

	Uitspraak studiebegeleiding door docenten	N	w	e	w-/e	t-waarde	p
1	De docent kent de branche waarin de student werkt / gaat werken (functies, beloning, eisen).	99	4,34	3,38	0,960	6,375	,000
2	De docent is op de hoogte van vacatures en/of stagemogelijkheden.	63	4,10	2,84	1,254	5,842	,000
3	De docent kan de lesstof vertalen naar het (toekomstige) werk van de student: helpt de student een verbinding te leggen tussen studie en werk.	106	4,73	3,48	1,245	8,122	,000
4	De docent maakt duidelijk wat er van de student wordt verwacht (kennis, vaardigheden, houding en gedrag).	116	4,91	3,86	1,043	8,221	,000
5	De docent weet hoe de ondersteunende diensten van de opleiding werken (bijv de bibliotheek, cijferadministratie) en helpt de student zijn weg hierin te vinden.	103	4,76	3,70	1,058	7,639	,000
6	Docenten zijn afkomstig uit het bedrijfsleven of hebben daar nog veel contact mee.	91	4,82	3,91	0,912	6,344	,000
7	De docent heeft vertrouwen in de mogelijkheden van de student, heeft positieve verwachtingen van de student.	101	4,83	4,18	0,653	5,054	,000
8	De docent laat de student merken dat hij de bijdragen die de student geeft waardevol vindt.	106	4,61	3,92	0,689	5,435	,000
9	De docent helpt de student om te gaan met tegenslagen tijdens zijn studie.	83	4,61	3,22	1,398	6,892	,000
10	De docent heeft belangstelling voor de werkervaring van de student.	101	4,56	3,45	1,119	6,619	,000
11	De docent heeft belangstelling voor de eerdere onderwijservaring van de student	90	3,98	2,88	1,100	6,035	,000
12	De docent heeft belangstelling in de toekomstplannen van de student.	97	4,35	3,08	1,268	8,588	,000
13	De docent geeft adequate feedback (op getoonde kennis, houding, gedrag of vaardigheden, in bijv projecten, verslagen of bijeenkomsten).	109	4,86	4,00	0,862	6,956	,000
14	De docent laat een nieuwe klas of groep met elkaar kennismaken (voorstelronde, voorziet in namenlijsten, e-mailadressen).	107	4,28	2,91	1,374	7,923	,000
15	De docent laat de klas met elkaar discussiëren en ideeën uitwisselen.	113	4,50	4,07	0,434	2,906	,004
16	Docenten moedigen studenten aan zo goed mogelijk gebruik te maken van alle faciliteiten van de opleiding.	104	4,29	3,41	0,875	5,399	,000

Voor de uitspraken met betrekking tot wensen en ervaringen met studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut gold, na de Bonferroni correctie, dat bij vijf uitspraken het verschil niet significant was. De overige 31 uitspraken bleken wel significant te verschillen. Voor alle uitspraken werd de wens hoger gescoord dan de ervaring (Tabel 4). Opvallend zijn de vele scores 'geen mening' bij de uitspraken die betrekking hebben op ondersteuning door cursussen. Ook bij de uitspraken voor het instituut geldt dat ondanks het feit dat er continue sprake is van een hogere wens dan de ervaring zijn verschillende zaken door het instituut zodanig geregeld dat het verschil tussen wens en ervaring gering is en de ervaring tegelijkertijd nog boven de 'vier' score blijft:

- de roostering is eenvoudig te raadplegen;
- de student heeft inspraak in groepssamenstelling;
- de opleiding is flexibel toegankelijk op tijden die passen bij de volwassen werkende en zorgende student;
- de opleiding biedt de mogelijkheid (ruimte, voorzieningen) aan studenten om samen te studeren;
- medewerkers van de opleiding kennen de studenten.

Tabel 4. Wensen en ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut (N=134)

	Uitspraak studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut.	N	w	e	w/-e	t- waarde	p
1	De opleiding biedt mogelijkheden (cursussen, studieadvies) voor ondersteuning bij het opnieuw gaan studeren.	89	4,43	3,63	,7753	4,810	,000
2	De opleiding geeft goede informatie bij nieuwe onderdelen in het programma; bereidt de studenten goed voor op veranderingen in het programma.	93	4,71	3,24	1,473	8,336	,000
3	De opleiding biedt informatie over mogelijkheden, voorwaarden, trends met betrekking tot werken in het toekomstige beroepsveld.	100	4,76	3,41	1,350	8,483	,000
4	De cijferadministratie is eenvoudig te raadplegen.	115	5,30	3,99	1,304	6,961	,000
5	De roostering is eenvoudig te raadplegen.	117	5,31	4,13	1,179	6,860	,000
6	De inschrijvingsprocedures voor programma(onderdelen) zijn duidelijk en verlopen soepel.	97	5,16	3,58	1,588	8,466	,000
7	De student heeft inspraak in de roostering.	108	4,27	1,98	2,287	12,140	,000
8	De student heeft inspraak in de programmering (inhoud lessen, projecten).	105	4,14	2,26	1,886	10,406	,000
9	De student heeft inspraak in de groepssamenstelling.	109	4,65	4,17	,477	3,292	,001
10	De opleiding kent commissies waarin studenten zitting hebben (bijv examencommissie, opleidingscommissie, studentenraad, klachtencommissie).	71	4,30	3,75	,549	2,939	,004
11	De student wordt door de opleiding aangemoedigd deel te nemen aan commissies (bijv examencommissie, opleidingscommissie, studentenraad, klachtencommissie).	87	3,61	2,78	,828	4,696	,000
12	Er bestaat de mogelijkheid dat de student zelf een lesprogramma samenstelt (individueel lesprogramma, individueel lesplan of ontwikkelingsplan).	88	4,40	2,65	1,750	9,046	,000
13	Indien een student colleges mist, is het mogelijk op een ander tijdstip in te halen.	97	4,82	2,90	1,928	9,909	,000
14	Studenten kunnen via EVC procedures (erkennen van eerder of elders verworven competenties) hun niveau bepalen en op die manier instromen in lesprogramma's.	86	4,84	3,90	,942	5,684	,000

15	De opleiding voorziet in trainingen zodat studenten kunnen werken met individuele leerplannen / ontwikkelingsplannen.	84	4,40	3,10	1,310	7,030	,000
16	De opleiding voorziet in trainingen zodat studenten een portfolio met eerder verworven competenties kunnen samenstellen.	96	4,61	3,67	,948	5,422	,000
17	De opleiding maakt het de student zo gemakkelijk mogelijk onderwijs te volgen door op zoveel mogelijk manieren onderwijs en diensten aan te bieden: online, e-mail, telefonisch enzovoort.	106	4,83	3,73	1,104	6,863	,000
18	De opleiding verzorgt duidelijke studiehandleidingen zodat de leerstof indien gewenst zelfstandig bestudeerd kan worden.	113	5,02	3,69	1,327	8,910	,000
19	Communicatie tussen studenten, docenten en de opleiding is goed geregeld. Op e-mail en telefoon wordt vlot gereageerd.	116	5,10	3,69	1,414	9,653	,000
20	De opleiding is flexibel toegankelijk op tijden die passen bij de volwassen werkende en zorgende student.	111	5,09	4,33	,757	5,242	,000
21	De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus timemanagement.	60	4,47	2,98	1,483	5,685	,000
22	De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus schrijfvaardigheid..	63	4,16	3,11	1,048	3,993	,000
23	De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus studievaardigheden.	65	4,46	3,18	1,277	5,780	,000
24	De opleiding helpt de student bij keuzes in de studie, via individueel studieadvies.	85	4,65	3,82	,824	4,605	,000
25	De opleiding biedt de mogelijkheid (ruimte, voorzieningen) aan studenten om samen te studeren.	114	4,96	4,69	,272	2,088	,039
26	De opleiding vergadert regelmatig met (afgevaardigden van de) studenten over de samenstelling, de uitvoering en de evaluatie van het onderwijs.	58	4,21	3,02	1,190	5,086	,000
27	De opleiding betreft de familie en de sociale omgeving van de student bij de studie (bijv door het organiseren van open dagen, open colleges).	80	3,38	2,81	,562	2,951	,004
28	De opleiding biedt de mogelijkheid deel te nemen aan een mentorprogramma, waarbij ouderejaars jongerejaars studenten helpen met allerlei vragen betreffende de studie of het combineren van werk, privé en studie.	67	3,90	2,99	,910	3,730	,000
29	De docenten en medewerkers zijn getraind in het omgaan met niet-traditionele studenten, zoals studenten met een bepaalde achtergrond (qua opleiding of bijvoorbeeld cultuur).	60	4,03	3,33	,700	3,464	,001
30	De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus informatievaardigheden (onder andere hoe om te gaan met de ICT mogelijkheden van de bibliotheek).	65	4,05	3,26	,785	3,804	,000
31	Indien een student verzuimt of onvoldoende presteert neemt de opleiding contact met de student op.	58	4,41	3,21	1,207	5,014	,000
32	Medewerkers van de opleiding kennen de studenten.	107	4,81	3,96	,850	5,977	,000
33	De opleiding bevordert via bijvoorbeeld bijeenkomsten, lezingen, evenementen de verbinding tussen werk en de opleiding.	78	4,53	3,14	1,385	7,162	,000
34	De opleiding heeft adviseurs beschikbaar op het gebied van persoonlijke-, werk- of studiegerelateerde problematiek. Studenten kunnen op afspraak bij deze adviseurs terecht.	75	4,64	3,95	,693	4,010	,000
35	De opleiding voorziet in mogelijkheden om stages te kunnen volgen of in 'levensechte' projecten te kunnen werken, zodat theorie in de praktijk kan worden gebracht.	63	4,30	3,52	,778	3,718	,000
36	De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus studie & financiën, met bijvoorbeeld informatie over bijdragen in de kinderopvang, studiekosten, studieverlof en dergelijke: ik wens dat dit zo is	55	4,15	2,71	1,436	5,460	,000

3.2 Samenhang met onderwijservaring en persoonlijke factoren

3.2.1 Gewenste studiebegeleiding.

Uit onderzoek naar de samenhang tussen wensen met betrekking tot studiebegeleiding en persoonlijke factoren (Tabel 5) bleek dat er een positieve samenhang is tussen de gewenste studiebegeleiding door medestudenten en gender: vrouwelijke studenten blijken meer studiebegeleiding door medestudenten te wensen dan mannelijke studenten. Er bestaat een negatieve samenhang tussen de gewenste studiebegeleiding door medestudenten en het feit of men al dan geen vrijwilligerswerk verricht: als men vrijwilligerswerk verricht heeft men minder wensen ten aanzien van studiebegeleiding door medestudenten dan wanneer men geen vrijwilligerswerk verricht. De positieve samenhang tussen gewenste studiebegeleiding en gender speelt zich ook af op docentniveau, wederom blijken vrouwelijke studenten hoger te scoren op wensen dan de mannelijke studenten. Op docentniveau laat de factor 'Nederlandse nationaliteit', een negatieve samenhang zien. Studenten met de Nederlandse nationaliteit wensen minder studiebegeleiding dan studenten met een andere nationaliteit. Op instituutniveau speelt deze factor eveneens: de gewenste studiebegeleiding van studenten met een Nederlandse nationaliteit is lager dan de studenten met een andere nationaliteit.

Tabel 5. Samenhang persoonlijke factoren en wensen met betrekking tot studiebegeleiding

wensen	persoonlijke factoren	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
studiebegeleiding door medestudenten	vrouw	0,657	0,291	0,229
	geen vrijwilligerswerk	-,670	0,331	-2,027
studiebegeleiding door docenten	vrouw	0,595	0,289	0,234
	Nederlandse nationaliteit	-1,031	0,345	-,339
studiebegeleiding gefaciliteerd door instituut	Nederlandse nationaliteit	-1,121	0,345	-,392

De samenhang tussen wensen met betrekking tot studiebegeleiding en de onderwijservaring leverde de volgende resultaten op (Tabel 6). Met betrekking tot de gewenste studiebegeleiding bleek de opleiding die men volgt een significant effect te hebben: studenten die de opleiding HBO-I volgen hebben minder wensen op het gebied van studiebegeleiding dan studenten die de opleiding HBO-BI volgen. Er werd geen samenhang gevonden tussen wensen met betrekking tot studiebegeleiding door docenten en onderwijservaring. Gewenste studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut hing positief samen met het gemiddelde eindcijfer 'zeven' van de vooropleiding. Studenten die een gemiddeld eindcijfer 'zeven' hadden wensten meer studiebegeleiding dan studenten met een gemiddeld eindcijfer zes of acht en hoger. Dit resultaat moet echter met enige terughoudendheid worden beoordeeld, daar tijdens de afname van de

vragenlijst studenten zich dit gemiddelde eindcijfer niet meer wisten te herinneren. Tijdens het invullen van de vragenlijst werd, door de aanwezige begeleiders van het instituut, aan studenten die niet wisten wat hun gemiddeld eindcijfer was geadviseerd ‘zeven’ aan te klikken.

Tabel 6. Samenhang onderwijservaring en wensen met betrekking tot studiebegeleiding

wensen	onderwijservaring	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
studiebegeleiding door medestudenten	Opleiding HBO-I	-,493	0,241	-,235
studiebegeleiding door docenten	- (geen)			
studiebegeleiding gefaciliteerd door instituut	gemiddeld eindcijfer 7	0,456	0,220	0,250

3.2.2 Ervaren studiebegeleiding

De samenhang tussen ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding en persoonlijke factoren bleek alleen significant voor de schaal ‘studiebegeleiding door medestudenten’ (Tabel 7). Bepalende persoonlijke factoren bleek de nationaliteit van de moeder en het doen van vrijwilligerswerk. Studenten met een moeder met de Nederlandse nationaliteit hadden positievere ervaringen met studiebegeleiding door studenten dan studenten met een moeder van een andere nationaliteit. Studenten die geen vrijwilligerswerk verrichtten, hadden negatievere ervaringen met studiebegeleiding door medestudenten dan studenten die wel vrijwilligerswerk verrichtten.

Tabel 7. Samenhang persoonlijke factoren en ervaringen met studiebegeleiding

ervaringen	persoonlijke factoren	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
studiebegeleiding door medestudenten	moeder Nederlands	0,465	0,230	0,209
	geen vrijwilligerswerk	-,897	0,309	-,298
studiebegeleiding door docenten	- (geen)			
studiebegeleiding gefaciliteerd door instituut	- (geen)			

Ten slotte werd de samenhang tussen de ervaringen met betrekking tot studiebegeleiding en de onderwijservaring geanalyseerd (Tabel 8). Op alle schalen bleek de gewenste begeleiding significant samen te hangen met een aantal factoren van onderwijservaring. Studenten van de opleiding HBO-I bleken minder studiebegeleiding door medestudenten te ervaren dan studenten van de opleiding HBO BI.

De studiebegeleiding die ervaren werd door docenten bleek positief samen te hangen met een bepaalde wijze van toelating. Studenten die via een 21+ toets of een andere toelating dan via het MBO, HAVO of VWO instroomden tot de opleiding bleken de studiebegeleiding door docenten positiever te ervaren dan studenten die toegelaten waren op basis van een MBO-, HAVO- of VWO-diploma. Dit bleek eveneens het geval te zijn met de samenhang tussen de begeleiding door de docent en het gemiddelde eindcijfer ‘zes’ op de vooropleiding. Studenten met een gemiddeld eindcijfer ‘zes’ ervoeren de studiebegeleiding door docenten positiever dan studenten met een gemiddeld eindcijfer van 7 of 8 en hoger. De ervaren studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut bleek mede samen te hangen met een VWO vooropleiding en een gemiddeld eindcijfer ‘acht’ op de vooropleiding. Echter deze samenhang was verschillend. Studenten met een VWO vooropleiding ervoeren de studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut negatiever dan studenten met een MBO, HAVO vooropleiding of andere toelating. Studenten met een gemiddeld eindcijfer ‘acht’ op de vooropleiding (afgezien van het type vooropleiding) ervoeren de studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut juist positiever dan studenten met een ander gemiddeld eindcijfer (zes of zeven).

Tabel 8. Samenhang onderwijservaring en ervaringen met studiebegeleiding

ervaringen	onderwijservaring	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
studiebegeleiding door medestudenten	Opleiding HBO-I	-.402	0,207	-,200
studiebegeleiding door docenten	21+ toets of andere toelating	0,632	0,238	0,303
	6 gem eindcijfer vooropleiding	0,607	0,340	0,204
studiebegeleiding gefaciliteerd door instituut	VWO vooropleiding	-,616	0,319	-,279
	8 en hoger gem eindcijfer vooropleiding	0,725	0,387	0,270

3.3 Herontwerp

Gezien de tijd die studenten moesten besteden aan het herontwerp was besloten maximaal tien uitspraken aan studenten voor te leggen. Uit frequentietabellen van de verschillende uitspraken werden die uitspraken gekozen waarbij het verschil tussen wens en ervaring $> 30\%$. Dat wil zeggen dat de procentuele scores van wens (score 4, 5, 6) verminderd met de -scores ervaring (score 4, 5 en 6) $> 30\%$. Bij de berekening van de percentages is het aantal ‘zeven’ scores (geen mening) buiten beschouwing gelaten.

Uiteindelijk werd één uitspraak op het niveau van studiebegeleiding door de medestudenten opgenomen voor het herontwerp. Het betrof de uitspraak met betrekking tot de hulp die ouderejaars studenten jongerejaars kunnen geven bij het weer gaan studeren of bij het bestuderen van bepaalde stof die

minder goed beheerst wordt. Van deze uitspraak scoorde 50% van de studenten dat ze dit wensten, 16% had de ervaring dat dit ook gebeurde.

Op het niveau van studiebegeleiding door de docenten werden drie uitspraken opgenomen. Het betrof de uitspraak 'De docent is op de hoogte van vacatures of stagemogelijkheden', waarvan 56% van de studenten aangaf dit te wensen en 16% dit zo te ervaren. De uitspraak: 'De docent kan de lesstof vertalen naar het (toekomstige) werk van de student: helpt de student een verbinding te leggen tussen studie en het werk', waarvan 79% aangaf dit te wensen en 42% het zo te ervaren en de laatste uitspraak betrof de uitspraak over de hulp die docent de student biedt bij het omgaan met tegenslagen in de studie (gewenst 65%, ervaren 32%).

Op het niveau van begeleiding door het instituut werden vier onderwerpen ingebracht in het herontwerp. Het betrof de uitspraak met betrekking tot informatievoorziening bij nieuwe onderdelen en voorbereiding op nieuwe veranderingen in het programma, waarvan 66% aangaf dit te wensen en 32% aangaf dit ook zo te ervaren. De uitspraak over inschrijvingsprocedures, die 70% scoorde op de gewenste situatie en 37% op de ervaren situatie. Diverse uitspraken werden samengenomen met betrekking tot de inspraak in programmering of het samenstellen van groepen (wensniveau lag rond de 60%, ervaringsniveau rond de 20%). Het vierde onderwerp dat werd meegenomen betrof de mogelijkheid voor het volgen van cursussen: timemanagement, schrijfvaardigheid, studievaardigheden, informatievaardigheden, studie en financiën. Over de diverse uitspraken verdeeld gaf ongeveer 50% van de studenten (een of meerdere van) dergelijke cursussen (in lichte mate) te wensen, rond de 20% had de ervaring dat ze er ook zijn. Twee uitspraken waarbij het verschil tussen wens en ervaring wel >30% was zijn vanuit praktisch oogpunt (het is niet wenselijk irreële verwachtingen te scheppen (bijvoorbeeld over inspraak bij roostering) of vanuit een oogpunt dat het oplossen van het verschil tussen wens en ervaring slechts een kwestie van 'doen' is (contact opnemen met de student bij verzuim of onvoldoende prestaties), in overleg met het management, niet aan de studenten voorgelegd.

Voor het herontwerp hadden zich via de vragenlijst 40 studenten aangemeld, door het opgeven van een mailadres. Van deze 40 mailadressen bleken zes mailadressen verkeerd te zijn opgegeven. In de wiki was te zien dat van de 34 studenten er 12 gebruik hebben gemaakt van hun toegangsrechten, echter er werden geen reacties geplaatst. Via e-mail, waarin de hierboven genoemde uitspraken die opgenomen waren in de wiki nogmaals werden voorgelegd, werd er uiteindelijk door negen studenten gereageerd. Er zijn uitspraken die meer, andere die minder feedback hebben gekregen, ook kwam het voor dat verschillende studenten meerdere suggesties gaven bij een uitspraak.

Op het niveau van het herontwerp van studiebegeleiding door medestudenten kwam de suggestie aan te sluiten bij de voor de voltijdstudie ontwikkelde peer-coaching en te werken met gemengde

projectgroepen waarin oudere- en jongerejaars deelnemen. Ook werd de suggestie gedaan meer in een digitale omgeving te gaan werken.

Op het niveau van het herontwerp van studiebegeleiding door docenten werd meerdere malen gesteld dat het lastig is voor dé docent te spreken. Het blijkt sterk docentafhankelijk in hoeverre adequate feedback, ondersteuning bij tegenslagen of bijvoorbeeld net een andere mogelijkheid voor herkansen wordt gegeven waardoor de student gemotiveerd blijft voor zijn studie. Door één student wordt opgemerkt dat tijdsdruk niet zozeer bij de docenten ligt, alswel bij de studenten.

Op instituutsniveau waren de meeste uitspraken voorgelegd in het kader van het herontwerp. Bij de informatievoorziening door het instituut steekt de student ook de hand in eigen boezem: informatie van de opleiding gwordt niet altijd gelezen en bij het verstrekken van informatie wordt niet altijd opgelet. Door drie studenten wordt opgemerkt dat het niet alleen gaat om informatievoorziening an sich maar dat het ook prettig zou zijn achterliggende redenen waarom iets zo gaat zoals het gaat te weten. Met betrekking tot inspraak in programmering en overleg over onderwijs blijkt dat er wel wordt overlegd en er ook inspraak is, echter dit is niet structureel. Inspraak wordt soms ervaren als ‘mosterd na de maaltijd’: het besluit is al genomen op details kunnen nog zaken worden gewijzigd of toegevoegd. De rol van de individuele docent wordt ook hier genoemd: “Sommige docenten staan ervoor open, anderen helemaal niet.” Met betrekking tot eventuele cursussen viel op dat de studenten dit op individuele basis geregeld zouden willen zien. Anderen zien meer heil in een goede begeleiding van de docent: “Het zou beter zijn als docenten of wie dan ook daar tijd voor zouden maken per persoon, dus als je er mee zit dat je daar direct actie op kunt ondernemen. Dus als je moeite hebt met een opdracht, werkstuk of reflectieverslag, je direct feedback kunt krijgen.”

Bij zowel studiebegeleiding door de medestudenten, door de docenten en gefaciliteerd door het instituut beseffen studenten dat het regelen van goede begeleiding niet vanzelf gaan. Op alle niveaus komt via het herontwerp naar voren dat er begrip is dat zaken soms lastig te regelen zijn en er soms ‘geroeid moet worden met de riemen die men heeft’.

Het herontwerp is besproken met de opleidingsmanager en de studiebegeleiders van de opleiding. Dit heeft verschillende onderwerpen op de agenda gezet. Zo zullen studentevaluaties meer worden gedaan via de studieloopbaancoach. Dit onderzoek had een zeer hoge respons, wat bij de traditionele (centraal door de hogeschool uitgevoerde) studentevaluaties nooit wordt gehaald. Als middel om studenten beter te ondersteunen wordt gekeken of peer-coaching wellicht ook in deeltijd ingezet kan worden. Daarnaast wordt onderzocht in hoeverre het mogelijk is een opleidingscommissie speciaal voor deeltijd op te richten (tot nu toe was deeltijd namelijk opgenomen in de voltijdcommissie).

4 Discussie en conclusies

De centrale vraag van dit onderzoek was hoe studiebegeleiding voor volwassen studenten deeltijd hoger onderwijs het beste kan worden vormgegeven gezien de onderwijservaring en de persoonlijke factoren van deze studenten. Deze centrale vraag werd onderzocht door een inventarisatie van wensen en ervaringen waarna via een herontwerp werd gekeken op welke wijze de eventuele afstand tussen wensen en ervaringen gedicht kon worden. De wensen en ervaringen werden onderzocht met achtergrondvariabelen gericht op de onderwijservaring en persoonlijke factoren van de studenten.

Naar aanleiding van de inventarisatie van wensen en ervaringen op het gebied van studiebegeleiding kan gesteld worden dat de studiebegeleiding nog niet aan de wensen van de deeltijdstudenten voldoet. Dit resultaat komt overeen met het onderzoek van onder andere Jarvis (2001) en Dahir (2009) dat veel instituten voor hoger onderwijs nog niet ingesteld zijn op de volwassen deeltijd student.

Kijkend naar de resultaten op de drie niveaus van studiebegeleiding (medestudenten, docenten en gefaciliteerd door het instituut) kan de vraag gesteld worden in hoeverre er sprake is van wat Tinto (1975) noemt 'sociale en academische integratie'. Blijkbaar vinden studenten elkaar wel, of in de peergroep of in de klas, maar vindt er minder verbinding plaats met vertegenwoordigers van het instituut (de docenten en de staf). Hierdoor kan het zijn dat de studenten zich meer verbonden voelen met de klas dan met de opleiding op zich of het instituut dat de opleiding verzorgt. Het grote aantal 'geen mening' kan ook duiden op een zich niet kunnen of willen verdiepen (om allerlei redenen, vergelijk Quilan & O'Brodovich, 1996) in de manier waarop het instituut of de opleiding werkt.

In onderstaande paragraaf wordt dieper ingegaan op de diverse niveaus van studiebegeleiding en de resultaten van het herontwerp. Dit leidt tot enkele conclusies met betrekking tot het ontwerpen van studiebegeleiding voor volwassen studenten in het deeltijd hoger onderwijs. Daarna volgen de beperkingen van het onderzoek waarna afgesloten wordt met suggesties voor verder onderzoek.

4.1 Studiebegeleiding op drie niveaus

Zowel de gewenste als de ervaren studiebegeleiding wordt door studenten op drie niveaus beleefd.

De verschillen tussen wens en ervaring op het niveau van studiebegeleiding voor medestudenten bleek beperkt. Blijkbaar is er sprake van wat Donaldson (1999) noemt een 'connecting classroom' en bestaat er invloed van de peergroep (Tinto, 1975). Studenten zoeken elkaar op bij de diverse uitdagingen waar ze tijdens hun studie tegenaan lopen. Het verschil tussen wensen en ervaringen van de studenten Informatica bleek minder groot dan die bij de studenten Bedrijfskundige Informatica. Maakt men binnen de groep deel uit van een kleinere subgroep, dan heeft dit wellicht positieve gevolgen voor de gewenste en

ervaren studiebegeleiding. Met andere woorden: men wenst meer support van medestudenten. Gewenste en ervaren studiebegeleiding op het niveau van medestudenten bleek in deze groep bijvoorbeeld positief te worden beïnvloed door gender (vrouwelijke studenten wensen meer studiebegeleiding dan mannelijke studenten). Vrouwen vormen een ondervertegenwoordigde groep bij de onderzoeksgroep (N=15 op totale groep van N=134). Ondanks het feit dat er blijkbaar weinig verschil is tussen gewenste en ervaren situatie bij studiebegeleiding door medestudenten werd één aspect van studiebegeleiding, namelijk hulp van ouderejaars studenten aan jongerejaars wel sterk gewenst doch veel minder ervaren. Uit het herontwerp kwam de suggestie aan te sluiten bij het model van peer-coaching zoals dat in de voltijdopleidingen bij de Hogeschool Rotterdam vorm is gegeven.

De verschillen tussen wens en ervaring op het niveau van studiebegeleiding door docenten zijn duidelijker en in alle gevallen zijn de wensen significant hoger dan de ervaringen. Uit het herontwerp bleek dat 'een' mening geven over een 'gemiddelde' ervaring of wens met betrekking tot 'een' docent wellicht een te weinig specifieke vraag is: "Het is maar net welke docent je treft." De grootste discrepantie kan worden geconstateerd in aspecten van het docentschap die aansluiten bij de rol die de docent bij deeltijd onderwijs heeft om de student te ondersteunen bij wat Quilan en O'Brodovich (1996) noemen 'transitional support'. De wens om ondersteuning bij tegenslag duidt op het belang van een docent die meer student-gericht dan content-gericht is (Levy et al, 2003; Lindblom-Ylänne, 2008). Dit is voor deeltijdopleidingen een extra uitdaging, daar docenten bij deze opleidingen vaker een beperkte of geen onderwijservaring of –achtergrond hebben (Mancuso, 2001). Studenten geven in het herontwerp aan dat het soms om voor een docent kleine aanpassingen gaat bij bijvoorbeeld een herkansing of het (nogmaals) geven van gerichte feedback, wat voor een student de doorslag kan geven de studie te vervolgen. Daarbij wordt door de studenten aangegeven dat het niet altijd aan de docent ligt dat begeleiding al dan niet gegeven kan worden. De agenda van de student staat onder grote druk en als een docent ruimte reserveert, wil dat niet zeggen dat elke student daar gebruik van maakt. Dit geeft het belang aan van een instituut dat flexibel omgaat met openingstijden en beschikbaarheid van personeel.

In het oog springend resultaat in de gewenste studiebegeleiding door de docent was de samenhang met de nationaliteit van de studenten. Samenhang tussen nationaliteit en de wijze waarop docenten worden ervaren (en docenten studenten ervaren) is onderzocht door Levy et al, 2003. Echter uit het onderzoek van Levy blijkt dat indien studenten docenten treffen van dezelfde nationaliteit dit over het algemeen een positieve invloed heeft op de perceptie van de student. De verwachting op basis van het artikel van Levy zou zijn dat de gewenste en ervaren studiebegeleiding van studenten met een Nederlandse nationaliteit positiever zou zijn dan die met een niet Nederlandse nationaliteit. Echter in de onderzoeksgroep is iets anders aan de hand: de studenten met een Nederlandse nationaliteit ervaren de studiebegeleiding door docenten negatiever dan studenten met een niet Nederlandse nationaliteit. Door de

timing van het herontwerp (eerst analyseren van verschillen tussen wens en ervaring, deze inbrengen voor herontwerp en tijdens het herontwerp verdergaande analyses uitvoeren op persoonlijke factoren en onderwijservaring) kon dit aspect jammergenoeg niet in het herontwerp worden meegenomen.

De studiebegeleiding die ervaren wordt door docenten bleek positief samen te hangen met een bepaalde wijze van toelating (studenten met een 21+ toets of andere toelating ervaarden de studiebegeleiding positiever dan studenten die toegelaten waren via MBO, HAVO, VWO). Dit bleek eveneens het geval te zijn met de samenhang tussen de begeleiding door de docent en het gemiddelde eindcijfer '6' op de vooropleiding. In de inleiding werd gesteld dat diverse onderzoeken aantonen dat voorgaande studieresultaten, te meten in bijvoorbeeld gemiddeld eindcijfer voor een bepaald diploma, of het gemiddelde op bijvoorbeeld exacte vakken, samenhangt met het studiesucces (Beekhoven, 2002; Bruinsma, 2003; Prins, 1997). Blijkbaar is er ook een samenhang met al dan niet gewenste studiebegeleiding op docentniveau. Dit is belangrijke informatie voor instituten die aan de hand van eenvoudige criteria als vooropleiding en behaalde cijfers de studenten die wellicht meer begeleiding nodig hebben kunnen traceren en monitoren.

Bij studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut bestond een discrepantie tussen wens en ervaring die vergelijkbaar was met de studiebegeleiding door de docent. In deze schaal waren echter de meeste 'geen mening' scores. Dit kan erop duiden de studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut te ver van de student afstaat om er zich een beeld over te vormen of dat het niet gewenst wordt. Helaas kon dit niet uit het herontwerp worden gedestilleerd. In een online herontwerp waarin weinig gediscussieerd wordt of directe feedback kan worden gegeven kan slechts beperkt informatie worden uitgewisseld. Uitspraken waarin veel 'geen mening' scores werden gegeven betroffen onder andere uitspraken over ondersteunende cursussen. Cursussen die het instituut kan organiseren worden aan de ene kant bijvoorbeeld wel gewenst, echter uit het herontwerp bleek dat dit bij voorkeur op basis van individuele inschrijving dient te gebeuren. Het is onduidelijk of de 'geen mening' scores die studenten zijn die deze individuele aanpak ook wensen of dat het studenten zijn die zich niet aangetrokken voelen tot extra ondersteuning. Er is waarschijnlijk geen algemene wens voor studiebegeleiding waarin het instituut via bijvoorbeeld een vast programmaonderdeel als studiebegeleiding voor alle studenten in kan voorzien. Op instituutsniveau is de samenhang met gewenste of ervaren studiebegeleiding met onderwijservaring eveneens minder duidelijk dan bij de andere twee schalen. Opvallend is dat net als op docentniveau, ook op instituutsniveau een samenhang bestaat tussen gewenste studiebegeleiding en nationaliteit. Bij de ervaringen wordt deze samenhang niet gevonden.

De resultaten van het onderzoek op uitspraakniveau en de rapportage van de resultaten van het herontwerp leidden tot een aantal agendapunten voor het management en de studiebegeleiders van de opleidingen waar het onderzoek gehouden is. Het betreft maatregelen op het niveau van de medestudent

(peer-coaching) en maatregelen op het niveau van het instituut (andere wijze van evalueren en het opzetten van een opleidingscommissie speciaal voor deeltijd). Maatregelen op het niveau van de docent zouden in het team besproken kunnen worden en kunnen zich richten op het creëren van een wijze van doceren gericht op wat Donaldson (2000) noemt het verrijken van de rol van docent met aspecten waarbij de student meer ondersteund wordt in het 'leren leren' en waarbij meer aandacht is voor de student als volwassene met allerlei rollen die vervuld moeten worden. Hierin ligt overigens naast de rol van de docent een wellicht nog grotere rol van het instituut (Quilan & O'Brodovich, 1996).

Algemeen kan voorzichtig (zie paragraaf beperkingen van het onderzoek) gesteld worden dat afhankelijk van persoonlijke factoren als gender en nationaliteit en onderwijservaring als instroomniveau en gemiddeld eindcijfer heeft de student blijkbaar meer of minder wensen op het gebied van studiebegeleiding. In hoeverre aan deze individuele wensen recht kan worden gedaan via een gezamenlijk herontwerp is de vraag. De wijze waarop aan deze individuele wensen tegemoet kan worden gekomen zou wel via gezamenlijk herontwerp kunnen worden bepaald. Waarbij het proces van herontwerp bij kan dragen aan het gevoel van competence, zodat de hoge scores 'geen mening' wellicht kunnen worden teruggebracht. Zonder expliciete meningen is het lastig te voldoen aan de wensen van de student. Docenten kunnen door een student gerichte houding waarbij feedback wordt gegeven, wordt ingegaan op tegenslagen van een student, wordt getracht aan te sluiten bij de hectiek waarin een deeltijdstudent zich bevindt een sfeer creëren waarin meningen van studenten worden geuit zodat hier ook beter op kan worden ingespeeld. Hetzelfde geldt op instituutsniveau. Instituten zouden, rekening houdend met persoonlijke factoren en onderwijservaring, pro-actief studenten kunnen traceren en monitoren op mogelijk gewenste studiebegeleiding. Door het goed regelen van inspraakprocedures, studenten te betrekken bij veranderingen in programma's kunnen ideeën en mogelijkheden van studenten beter worden benut. Uit het herontwerp bleek dat volwassen studenten wel degelijk begrip hebben voor de beperkingen waaraan een instituut en de docenten nu eenmaal mee te maken hebben (budget, tijd, man/vrouwkracht).

Studiebegeleiding vindt plaats op drie niveaus waarbij veel betrokkenen een rol spelen. De student zou bij elk niveau het startpunt moeten zijn: wat wil de student en in hoeverre kan de medestudent, docent en het instituut in deze wens voorzien? Individuele, per student op elk niveau in te vullen, studiebegeleiding verdient de voorkeur boven 'standaard' programma's voor elke student. De studenten wensen met name een rol van de docent, in de rol van de medestudent wordt in deze onderzoeksgroep goed voorzien, de rol van het instituut blijkt voor veel studenten (gezien de vele scores 'geen mening') lastiger te benoemen.

4.1 Beperkingen van het onderzoek

Het onderzoek kent een aantal beperkingen. Zo is de onderzoeksgroep niet representatief voor volwassen deeltijd- studenten hoger onderwijs in Nederland: het aantal vrouwen dat deelnam aan het onderzoek is gering, het onderzoek is alleen afgenomen bij twee opleidingen van één specifieke hogeschool met een bepaald onderwijssysteem, het betrof een hogeschool in een stedelijk gebied.

De resultaten vanuit de vragenlijst kunnen dan ook niet meer zijn dan een voorzichtige indicatie op het gebied van wensen van deeltijd-studenten hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding. Doordat er in Nederland geen onderzoek is gedaan naar behoeften en beleving van de deeltijd-studenten hoger onderwijs met betrekking tot studiebegeleiding konden de resultaten niet met andere onderzoeken op het gebied van studiebegeleiding worden vergeleken. Indien een dergelijke vergelijking wel plaats had kunnen vinden had het beeld met betrekking tot gewenste begeleiding aangescherpt kunnen worden.

Gezien de beperkte deelname aan het herontwerp en de anonieme verwerking van de gegevens zijn de gegeven suggesties vanuit het herontwerp eveneens niet representatief te noemen. Ook hier geldt dat ze slechts een voorzichtige indicatie kunnen geven voor mogelijk herontwerp van studiebegeleiding.

Studenten vonden het lastig zich voor de schaal 'studiebegeleiding door de docent', één soort docent voor ogen te houden bij het invullen van de scores.

De mogelijkheid 'geen mening' te scoren bleek niet bij te dragen aan duidelijkheid met betrekking tot de resultaten van de wensen en ervaringen: vooral bij de schaal 'studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut' werden veel 'geen mening' scores gegeven. Het tijdstip en de wijze waarop de vragenlijst is afgenomen, vlak na tentamens, tijdens college onder aandringen van de studiebegeleider kan de resultaten hebben beïnvloed. Het herontwerp vond plaats tijdens de drukke Sinterklaas- en Kerstweken, een tijd waarin een deeltijdstudent zwaar onder druk staat. De vorm van het herontwerp, via een online omgeving, gaf weinig mogelijkheid tot bijsturen bij onvoldoende respons. Indien de tijd het had toegelaten was het wellicht een beter idee geweest de studenten ook te betrekken bij de keuze voor de herontwerppunten. Het laatste punt van kritiek betreft de scores van de studenten op de vragen met betrekking tot de in het verleden behaalde cijfers (gemiddeld cijfer vooropleiding, gemiddelde cijfer exacte vakken). Indien de studenten vooraf was gevraagd deze cijfers te checken, was data gegenereerd van een hogere kwaliteit.

4.2 Aanknopingspunten voor verder onderzoek

Het onderzoek kan een startpunt zijn voor het verder exploreren van mogelijke variabelen die van invloed zijn op de gewenste studiebegeleiding bij volwassen deeltijd-studenten hoger onderwijs in Nederland. Indien meer inzicht bestaat in gewenste studiebegeleiding kan studiebegeleiding door instituten effectiever worden vormgegeven. Het zou eveneens interessant zijn verschillende instituten (traditioneel,

afstandsleren, bekostigd en niet bekostigd) en verschillende opleidingen te onderzoeken op wensen én ervaringen. Een dergelijk onderzoek kan inzicht geven welk begeleiding het beste past bij welk type onderwijs of opleiding: instituten kunnen vervolgens gerichter studenten werven, studenten kunnen gerichter het best passende onderwijs kiezen. Binnen instituten kan rekening gehouden worden met de wellicht verschillende wensen van verschillende opleidingen.

Verder onderzoek naar peer-coaching kan meer inzicht geven in de effecten van deze coaching op bijvoorbeeld studievoortgang, motivatie en betrokkenheid. Daarnaast kan onderzocht worden in hoeverre deze peer-coaching niet alleen door medestudenten maar bijvoorbeeld ook door collega's van de werkplek, die een bepaalde studie al hebben gevolgd, zou kunnen worden gegeven. Hierdoor wordt het netwerk van de student vergroot, wat via het vergroten van de mogelijkheden voor support een positieve invloed kan hebben op de studievoortgang (Castles, 2004).

Er blijkt uit het onderzoek een verband tussen nationaliteit en gewenste studiebegeleiding. Studenten met een Nederlandse nationaliteit wensen minder begeleiding dan studenten met een andere nationaliteit. Echter: zij wensen nog altijd meer begeleiding dan dat zij ervaren. Onderzoek naar de achtergrond van de invloed van nationaliteit op gewenste begeleiding kan leiden tot inzicht in motivatie en betrokkenheid. In de huidige multiculturele samenleving en leeromgeving zou het model met betrekking tot interpersoonlijke aspecten van een leeromgeving (Levy et al, 2003) wellicht in een Nederlandse setting getoetst kunnen worden.

Ten slotte bleek dat participatief ontwerpen niet vanzelf komt. Het inrichten van een wiki en attenderen van studenten leidde niet tot spectaculaire resultaten. Verder onderzoek naar participatief onderwijsontwerp gericht op volwassenen is ook gewenst. Zowel naar manieren waarop dit participatief ontwerp plaats kan vinden als de effecten van participatief ontwerpen op de deelnemers. Dit kan uiteindelijk leiden tot richtlijnen of handvatten voor het ontwerpen van een zodanige studiebegeleiding dat er niet meer wordt gezegd: "Weer aan de studie.... en dan?" Maar dat er wordt gezegd: "Weer aan de studie... dat gaan we (instituut, docent en student) zo aanpakken!"

Referenties

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84-(2), 191–215.
- Burren, J. E., Cunningham, W. R., & Yamamoto, K. (1983). Psychology of adult development and aging. *Annual Review Psychology*, 34, 543–575.
- Beekhoven, S. (2002). *A fair chance of succeeding. Study careers in Dutch higher education*. Dissertation. SCO rapport 657. Amsterdam, SCO-Kohnstam Instituut.
- Bruinsma, M. (2003). *Effectiveness of higher education: factors that determine outcomes of university education*. Dissertation. Groningen, GION Institute, University of Groningen.
- Castles, J. (2004). Persistence and the adult learner: factors affecting persistence in Open University students. *Active Learning in Higher Education*, 5-(2), 166–179.
- Dahir, C. A. (2009). School counseling in the 21st century: where lies the future? *Journal of Counseling & Development*, 87, 3–5.
- Damodaran, L. (1996). User involvement in the systems design process – a practical guide for users. *Behaviour & Information Technology*, 15-(6), 363–377.
- Dick, W., Carey, L. M., & Carey, J. O. (2005). *The Systematic Design of Instruction*. Boston, Pearson Education.
- Donaldson, J. F. (1999). A model of college outcomes for adults. *Adult Education Quarterly*, 50-(1), 24–41 <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=39989863%site=ehost-live> (ge raadpleegd 2 september 2009)
- Goldstein, I. L., & Ford, K. (2001). *Training in Organizations. Needs Assessment, Development and Evaluation*. Belmont, Wadsworth Publishing Company.

Gorard, S., & Selwyn, N. (2005). Towards a le@rning society? The impact of technology on patterns of participation in lifelong learning. *British Journal of Sociology of Education*, 26 (1), 71–89.

Jarvis, P. (2001). Lifelong learning: universities and adult education. *Asia Pacific Education Review*, 2 (2), 28-34.

Könings, K. D. (2007). *Student perspectives on education: implications for instructional redesign*. Dissertation. Open Universiteit Nederland.

Kuijpers, M., & Meijers, F. (2008). Loopbaanleren en –begeleiden in het HBO. De Haagse Hogeschool in samenwerking met Platform Beta Techniek. Te downloaden via: www.platformbetatechniek.nl > kennisbank bèta techniek (geraadpleegd 16 juni 2009).

Levy, J., Den Brok, P., Wubbels, T., & Brekelmans, M. (2003). Students' perceptions of interpersonal aspects of the learning environment. *Learning Environments Research* 6, 5–36.

Lindblom-Ylänne, S. (2008). Student learning in higher education: students' approaches to learning and their perception of the teaching-learning environment. Lezing in het kader van de leerstoel onderwijsvernieuwing en samenwerking, Universiteit Antwerpen, Antwerpen, 23 oktober 2008. Online publicatie www.auha.be/leerstool (geraadpleegd 17 juni 2009)

Mancuso, S. (2001). Adult-centered practices: benchmarking study in higher education. *Innovative Higher Education*, 25 (3), 165–181.

McIntosh, P. I. (2000). Life career development: implications for school counselors. *Education*, 120 (4), 621–625.

Martin, P. E., & Sheckley, B. G. (1999). Indicators of client satisfaction in academic, career, and personal counseling in higher education. *College Student Retention*, 1 (4), 289–310.

Olivas, M., & Chi-Sing, L. (2006). Understanding stressors of international students in higher education: what college counselors and personnel need to know. *Journal of Instructional Psychology*, 33 (3), 217–222.

Pang, M., Bee-Leng, C., & Chu, C. W. (2008). Learning to stay ahead in an uncertain environment. *The International Journal of Human Resource Management*, 19 (7), 1382-1394.

Plasterk, R. H. A. (2007). *Ministerie OC&W, brief aan voorzitter van de Tweede Kamer der Staten Generaal. Stand van zaken Lissabondoelstellingen*, 5 december 2007, www.minocw.nl/documenten/35782.pdf (geraadpleegd 2 oktober 2009).

Plasterk, R. H. A. (2009) Leren van Lissabon. *De Volkskrant*, www.volkskrant.nl > archief (geraadpleegd 2 oktober 2009).

Prins, J. (1997). *Studie-uitval in het wetenschappelijk onderwijs. Studentkenmerken en opleidingskenmerken als verklaring voor studie-uitval* [Study dropout in scientific education. Student characteristics and departmental characteristics as indicators for dropout]. Nijmegen: University Press.

Quilan, K., & O'Broovich, K. (1996). Transitional support for adult vocational learners: a review of institutional roles. *Journal of Employment Counseling*, 33, 174–189

Robertson, D. L. (2000). Enriching the scholarship of teaching: determining appropriate cross-professional applications among teaching, counseling, and psychotherapy. *Innovative Higher Education*, 25 (2), 111–124.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78

San Miquel Bauman, S., Want, N., Wester DeLeon, C., Kafentzis, J., Zavala-Lopez, M. A., & Lindsey, M. S. (2004). Nontraditional students' service needs and social support resources: a pilot study. *Journal of College Counseling*, 7, 13–17.

The Education Alliance (2004). A summary of research on using student voice in school. Improvement Planning. Online publication www.educationalliance.org (geraadpleegd 14 juni 2009).

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45 (1), 89–125.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology* 25, 68–81.

Wigfield, A. (1994). Expectancy-value Theorie of Achievement Motivation. A developmental perspective. *Educational Psychology Review* 6 (1), 49–78.

Bijlage 1 Vragenlijst studiebegeleiding deeltijd studenten hoger onderwijs

Instructie

Met dit onderzoek onderzoeken we wat uw wensen en ervaringen zijn met betrekking tot studiebegeleiding. Studiebegeleiding is in dit onderzoek elke vorm van ondersteuning die bijdraagt aan uw studievoortgang. Door bijvoorbeeld uw medestudenten, zij kunnen u helpen met huiswerk. Door bijvoorbeeld docenten, zij kunnen u helpen door het geven van goede feedback. Ten slotte kan studiebegeleiding gegeven worden door de opleiding, bijvoorbeeld door het organiseren van een cursus timemanagement. Deze vragenlijst vraagt hoe uw studiebegeleiding er idealiter uit zou zien. Daarnaast vragen wij naar uw ervaringen: hoe ervaart u studiebegeleiding bij de opleiding die u nu volgt? De vragenlijst begint met een aantal algemene vragen over uw persoonlijke situatie en uw schoolresultaten voordat u aan de opleiding die u nu volgt begon. Na de algemene vragen volgen 64 uitspraken met betrekking tot aspecten die van belang kunnen zijn bij studiebegeleiding. Bij elke uitspraak kunt u aangeven

a) of u ervaart dat het zo is en

b) of u graag zou willen dat het zo is.

Geef bij elke uitspraak aan in hoeverre u het ermee oneens of mee oneens bent, door één cijfer tussen 1 en de 6 te omcirkelen. De 1 staat voor geheel mee oneens, 2 grotendeels oneens, 3 meer oneens dan eens, 4 meer eens dan oneens, 5 grotendeels eens, 6 geheel mee eens. Er is nog een 7^e antwoordmogelijkheid (0), die kunt u omcirkelen als u geen mening hebt over de uitspraak. Gebruikt u deze mogelijkheid echter bij voorkeur zo weinig mogelijk.

Voorbeeld:

Het instituut biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus timemanagement.

a. dat is zo

oneens	1	2	3	4	5	6	eens	0 geen mening
--------	---	---	---	---	---	---	------	---------------

b. ik zou graag willen dat dat zo is ...

oneens	1	2	3	4	5	6	eens	0 geen mening
--------	---	---	---	---	---	---	------	---------------

Graag zouden wij naar aanleiding van deze vragenlijst met een aantal studenten een online sessie houden over de ideale studiebegeleiding. Aan het eind van de vragenlijst wordt u gevraagd of u bereid bent aan deze sessie (tijdsinspanning ongeveer 45 minuten) mee te werken. Bent u hiertoe bereid, dan wordt u gevraagd naar uw e-mail adres. U ontvangt dan te zijner tijd meer informatie en een uitnodiging.

Alvast heel hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Maaïke Rotteveel-Wagenaar, student Onderwijswetenschappen, Open Universiteit Nederland

info@project-deeltijdstudie.nl

Algemeen gedeelte vragenlijst studiebegeleiding

- 1 U bent een
 - a man
 - b vrouw

- 2 Uw leeftijd is
 - a 20 -24
 - b 25 – 29
 - c 30 – 34
 - d 35 – 39
 - e 40 – 44
 - f 45 – 49
 - g 50 – 54
 - h 55 – 59
 - i > 59

- 3 Uw gezinssituatie is
 - a alleenstaand
 - b samenwonend / getrouwd
 - c gescheiden

- 4 U heeft de zorg voor een kind / kinderen:
 - a ja
 - b nee

- 5 U heeft een betaalde baan
 - a nee
 - b ja, <= 10 uur per week
 - c ja, <= 20 uur per week
 - d ja, <= 30 uur per week
 - e ja, > 30 uur per week

- 6 U heeft een onbetaalde baan / vrijwilligerswerk
 - a nee

- b ja, ≤ 10 uur per week
- c ja, ≤ 20 uur per week
- d ja, ≤ 30 uur per week
- e ja, > 30 uur per week

7 Uw studie wordt betaald door

- a uzelf (100%)
- b uw werkgever (100%)
- c beiden
- d anders

8 Uw nationaliteit is

- a Nederlands
- b Kaap Verdisch
- c Turks
- d Marokkaans
- e Surinaams
- f anders

9 De nationaliteit van uw moeder is

- a Nederlands
- b Kaap Verdisch
- c Turks
- d Marokkaans
- e Surinaams
- f anders

10 De nationaliteit van uw vader is

- a Nederlands
- b Kaap Verdisch
- c Turks
- d Marokkaans
- e Surinaams
- f anders

- 11 Uw vooropleiding die de basis is voor toelating tot deze opleiding is...
- a MBO niveau 4
 - b HAVO
 - c VWO
 - d 21+ toets
 - e andere toelating
- 12 Uw gemiddeld eindcijfer van deze vooropleiding was...
- a 6
 - b 7
 - c 8
 - d 9
 - e geen gemiddeld eindcijfer (andere toelating)
- 14 Uw gemiddeld eindcijfer voor de exacte vakken was ...(indien u alleen wiskunde had, alleen het cijfer van wiskunde, indien u meerdere exacte vakken had, het gemiddelde van alle exacte vakken)
- a 5
 - b 6
 - c 7
 - d 8
 - e 9
 - f geen gemiddeld eindcijfer (andere toelating)
 - g geen exacte vakken in vakkenpakket.
- 15 U bent student aan
- a Hogeschool Rotterdam, HBO Informatica,
 - b Hogeschool Rotterdam, HBO Bedrijfskundige Informatica
 - c Hogeschool Rotterdam, HBO Personeel en Arbeid
 - d Hogeschool Rotterdam, andere opleiding
 - e NCOI Hogeschool
 - f Open Universiteit

- 16 In welk studiejaar zit u?
- a 1^e jaar
 - b 2^e jaar
 - c 3^e jaar
 - d 4^e jaar
 - e 5^e jaar of verder

Na deze 16 vragen volgen nu de uitspraken.

Uitspraken vragenlijst studiebegeleiding.

- 1 Met medestudenten kunt u discussiëren over onderwerpen met betrekking tot de studie.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 2 Bij medestudenten kunt u terecht als u vragen heeft over de lesstof.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 3 Bij medestudenten kunt u terecht als u hulp nodig heeft bij het plannen van uw studie.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 4 Bij medestudenten kunt u terecht met vragen over huiswerk (wat u moet maken of hoe u het moet maken).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 5 Bij medestudenten kunt u terecht met vragen over het combineren van werk, studie en privé.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 6 Medestudenten hebben ook buiten de schooltijden / bijeenkomsten / colleges contact met elkaar.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 7 Oudere-jaars (studenten met studie-ervaring, of ervaring met bepaalde stof) helpen jongere-jaars (studenten die net weer zijn gaan studeren of die bepaalde stof minder goed beheersen).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 8 Medestudenten kennen elkaar bij naam.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 9 Medestudenten kennen elkaars werkplek (functie, organisatie).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 10 Medestudenten kennen elkaars thuissituatie.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 11 Medestudenten spreken elkaar aan op verantwoordelijkheden (bijv bij deelname aan discussies in de klas / groep of bij voorbereiding op bijeenkomsten, in projecten)
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 12 Medestudenten zijn betrokken bij elkaars voortgang van de studie (nemen bijvoorbeeld contact met elkaar op indien iemand wordt gemist bij colleges of als iemand onvoldoende resultaten behaalt).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 13 De docent kent de branche waarin de student werkt / gaat werken (functies, beloning, eisen).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 14 De docent is op de hoogte van vacatures en/of stagemogelijkheden.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 15 De docent kan de lesstof vertalen naar het (toekomstige) werk van de student: helpt de student een verbinding te leggen tussen studie en het werk.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 16 De docent maakt duidelijk wat er van de student wordt verwacht (kennis, vaardigheden, houding, gedrag).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 17 De docent weet hoe de ondersteunende diensten van de opleiding werken (bijv bibliotheek, cijferadministratie) en helpt de student zijn weg hierin te vinden.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 18 Docenten zijn afkomstig uit het bedrijfsleven of hebben daar nog veel contact mee.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 19 De docent heeft vertrouwen in de mogelijkheden van de student, heeft positieve verwachtingen van de student.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

20 De docent laat de student merken dat hij de bijdragen die de student geeft waardevol vindt.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

21 De docent helpt de student om te gaan met tegenslagen tijdens de studie.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

22 De docent heeft belangstelling voor de werkervaring van de student.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

23 De docent heeft belangstelling voor de eerdere onderwijservaring van de student.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

24 De docent heeft belangstelling in de toekomstplannen van de student.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 25 De docent geeft adequate feedback (op getoonde kennis, houding, gedrag of vaardigheden, in
bijk projecten, verslagen of bijeenkomsten).
- Ik wens dat dit zo is
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- Dit is zo
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- 26 De docent laat een nieuwe klas of groep met elkaar kennismaken (voorstelronde, voorziet in
namenlijsten, e-mail adressen).
- Ik wens dat dit zo is
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- Dit is zo
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- 27 De docent laat de klas met elkaar discussiëren en ideeën uitwisselen.
- Ik wens dat dit zo is
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- Dit is zo
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- 28 Docenten moedigen studenten aan zo goed mogelijk gebruik te maken van alle faciliteiten van
de opleiding.
- Ik wens dat dit zo is
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- Dit is zo
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- 29 De opleiding biedt mogelijkheden (cursussen, studie-advies) voor ondersteuning bij het opnieuw
gaan studeren.
- Ik wens dat dit zo is
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
- Dit is zo
- | | | | | | | | | |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|
| oneens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | eens | 0 geen mening |
|--------|---|---|---|---|---|---|------|---------------|

- 30 De opleiding geeft goede informatie bij nieuwe onderdelen in het programma: bereidt de studenten goed voor op veranderingen in het programma.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 31 De opleiding biedt informatie over mogelijkheden, voorwaarden en trends met betrekking tot werken in het toekomstige beroepenveld.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 32 De cijferadministratie is eenvoudig te raadplegen.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 33 De roostering is eenvoudig te raadplegen.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 34 De inschrijvingsprocedures voor programma(onderdelen) zijn duidelijk en verlopen soepel.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 35 De student heeft inspraak in de roostering.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 36 De student heeft inspraak in de programmering (inhoud lessen, projecten).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 37 De student heeft inspraak in groepssamenstelling.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 38 De opleiding kent commissies waarin studenten zitting hebben (bijv examencommissie, opleidingscommissie, studentenraad, klachtencommissie).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 39 De student wordt door de opleiding aangemoedigd deel te nemen aan commissies (bijv examencommissie, opleidingscommissie, studentenraad, klachtencommissie).
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 40 Er bestaat de mogelijkheid dat de student zelf een lesprogramma samenstelt (individuele lesprogramma's, individueel leerplan of ontwikkelingsplan).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 41 Indien u colleges mist, is het mogelijk op een ander tijdstip de colleges in te halen.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 42 Studenten kunnen via EVC procedures (erkennen van eerder of elders verworven competenties) hun niveau bepalen en op die manier instromen in lesprogramma's.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 43 De opleiding voorziet in trainingen zodat studenten kunnen werken met individuele leerplannen / ontwikkelingsplannen.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 44 De opleiding voorziet in trainingen zodat studenten een portfolio met eerder verworven competenties kunnen samenstellen.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 45 De opleiding maakt het de student zo makkelijk mogelijk onderwijs te volgen door op zoveel mogelijk manieren onderwijs en diensten aan te bieden: online, e-mail, telefonisch, persoonlijk en schriftelijk.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 46 De opleiding verzorgt duidelijke studiehandleidingen zodat de leerstof indien gewenst zelfstandig bestudeerd kan worden.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 47 Communicatie tussen studenten, opleiding en docenten is goed geregeld: op e-mail en telefoon wordt vlot gereageerd.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 48 De opleiding is flexibel toegankelijk op tijden die passen bij de volwassen werkende en zorgende student.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 49 De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus timemanagement.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 50 De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus schrijfvaardigheid.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 51 De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus studievoordigheden.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 52 De opleiding helpt de student bij keuzes in de studie via individueel studieadvies.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 53 De opleiding biedt de mogelijkheid (ruimte, voorzieningen) aan studenten om samen te studeren
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
- 54 De opleiding vergadert regelmatig met (afgevaardigden van de) studenten over de samenstelling, de uitvoering en de evaluatie van het onderwijs.
Ik wens dat dit zo is
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening
Dit is zo
oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 55 De opleiding betreft de familie en de sociale omgeving van de student bij de studie (bijv door het organiseren van open dagen, open colleges).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 56 De opleiding biedt de mogelijkheid deel te nemen aan een mentorprogramma, waarbij oudere jaars jongere jaars helpen met allerlei vragen betreffende de studie, of het combineren van werk , privé en studie.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 57 De docenten en medewerkers zijn getraind in het omgaan met niet-traditionele studenten zoals studenten met een bepaalde achtergrond (qua opleiding, of cultuur).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 58 De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus informatievaardigheden (hoe om te gaan met (ICT) mogelijkheden van de bibliotheek).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

- 59 Indien een student verzuimt of onvoldoende presteert neemt de opleiding contact met de student op.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

60 Medewerkers van de opleiding kennen de studenten.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

61 De opleiding bevordert via bijvoorbeeld bijeenkomsten, lezingen, evenementen, bijeenkomsten de verbinding tussen school en werk.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

62 De opleiding heeft adviseurs op het gebied van persoonlijke-, studie- of werkgerelateerde problemen.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

63 De opleiding voorziet in mogelijkheden om stage te kunnen volgen of in 'levensechte' projecten te kunnen werken, zodat theorie in de praktijk kan worden gebracht.

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

64 De opleiding biedt de mogelijkheid tot het volgen van een cursus studie & financiën (met informatie over bijv bijdrage in kinderopvang, studiekosten, studieverlof en dergelijke).

Ik wens dat dit zo is

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Dit is zo

oneens 1 2 3 4 5 6 eens 0 geen mening

Wilt u meewerken aan een online bijeenkomst over studiebegeleiding bij uw instituut? Dan kunt u hier uw e-mail adres achterlaten. U wordt dan zodra de resultaten van deze vragenlijst bekend zijn uitgenodigd .

Naam:

E-mail adres :

Hartelijk dank voor uw medewerking!

Bijlage 2 Verslag herontwerp

Het herontwerp vond in eerste instantie plaats in een wiki-omgeving. Echter daar dit geen reacties genereerde zijn de studenten die zich hebben opgegeven voor het herontwerp vervolgens via e-mail benaderd. Onderstaand de reacties van de studenten op de verschillende uitspraken. Enkele studenten gaven per vraag meerdere reacties, dit verklaart dat het totaal aantal reacties soms meer is dan het totaal aantal studenten (N=9) dat heeft gereageerd.

Studiebegeleiding door medestudenten.

“ Ouderejaars (studenten met studie-ervaring, of ervaring met bepaalde stof) helpen jongere jaars (studenten die net weer zijn gaan studeren of die bepaalde stof minder goed beheersen). ”

Vraag: “Wat zijn volgens u mogelijkheden voor medestudenten, docenten of de opleiding meer aan deze wens van deeltijdstudenten te kunnen voldoen? Wat zou u als u de mogelijkheid had organiseren?”

Op deze uitspraak reageerde zeven studenten.

- Werken in projecten met gemengde groepen. (N=3)
- Er is een project geweest waarbij we werkten met ouderejaars. Beviel erg goed. (N=1)
- Bij de voltijdstudenten is er toch zoiets als een peercoach programma? Kan dat ook niet voor deeltijdstudenten worden opgesteld? (N=2)
- Het zou echt wel fijn zijn als iemand je kan helpen met je opdrachten zodat je minder alleen of zelf hoeft uit te zoeken. (N=2)
- Er zijn niet zoveel mogelijkheden want de verschillende jaren werken in andere programma's. Het is qua organisatie enorm veel werk. Maar het zou wel mooi zijn als het kon. (N=1)
- Misschien meer samenwerken via een digitale omgeving? Zou ook wel passen bij de opleiding. (N=4)

Studiebegeleiding door docenten.

“De docent is op de hoogte van vacatures of stagemogelijkheden.”

Vraag: “Hoe kan een docent dit verbeteren en hoe zouden vacatures of stagemogelijkheden beter kunnen worden gecommuniceerd?”

Op deze uitspraak reageerde zes studenten.

- In de kantine / foyer hangen nu wel stagemogelijkheden en vacatures maar de docenten hebben het er eigenlijk nooit over of noemen het niet in de bijeenkomsten.(N=3)
- Er worden wel dingen opgehangen maar het wordt niet verbonden met iets wat we in de bijeenkomsten behandelen. (N=3)

- Er is wel iets voor voltijdstudenten maar ik weet eigenlijk helemaal niet of dat er ook is voor deeltijdstudenten (HRO campus?). Maar het komt maar heel af en toe voor dat een docent je wijst op een mogelijkheid. Ik heb het zelf nog nooit meegemaakt. Misschien vinden ze ons niet goed genoeg? (N=1)
- Stage lopen we niet want we zijn allemaal aan het werk, dat is een eis van de opleiding. Dus het gaat alleen om vacatures. Misschien zijn ze er niet zoveel? (N=2)

“De docent kan de lesstof vertalen naar het (toekomstige) werk van de student: helpt de student een verbinding te leggen tussen studie en het werk.”

Vraag: “Wat voor tips heeft u voor de docenten om meer verbindingen te leggen tussen de studiestof en het werk?”

Op deze uitspraak reageerde vier studenten.

- Ze doen het al wel maar het hangt erg van de docent en het onderwerp af. Je hebt ook gewoon veel theoretische stof waar maar weinig verbinding valt te leggen. (N=3)
- Het is wel de reden waarom ik deze opleiding doe. Het is ook heel erg docent afhankelijk. (N=2)

“De docent helpt de student om te gaan met tegenslagen tijdens de studie.”

Vraag: “Wat is volgens u een goede manier waarop een docent een student kan helpen om te gaan met tegenslagen in de studie?”

Op deze uitspraak reageerden zes studenten.

- Goede nabespreking van wat fout is gegaan en hoe het anders kan. Duidelijke feedback geven en vragen hoe het komt dat het niet goed is gegaan (N=2)
- Vooral eens vragen hoe het komt dat het niet goed is gegaan en ook doorvragen dat gebeurt vaak onder tijdsdruk niet. Tijdsdruk van de docent en van de student overigens (N=1)
- Ik heb wel mensen af zien haken waar het niet nodig zou zijn geweest als de docenten er wat meer achteraan hadden gezeten. Soms heb je maar een klein beetje steun nodig, doordat je iets later of anders kunt inleveren of een ander tentamen kunt doen en dan kun je er weer tegenaan (N=2)
- Ik denk dat het meer zo is dat medestudenten elkaar helpen met tegenslagen. De beste manier waarop een docent kan helpen is door een andere manier van tentamen doen te geven of nog een extra kans binnen een jaar. Maar dat doen ze hier best wel. (N=2).

Uitspraken met betrekking tot studiebegeleiding gefaciliteerd door het instituut.

De volgende uitspraken betreffen allemaal studiebegeleiding die al dan niet gefaciliteerd wordt door de opleiding. Voor deze uitspraken werd in algemene vraag zin gevraagd of de student suggesties had voor verbetering.

“De opleiding geeft goede informatie bij nieuwe onderdelen in het programma: bereidt de studenten goed voor op veranderingen in het programma.”

Negen studenten reageerden op deze uitspraak.

- Er wordt één keer per jaar wel verteld wat er allemaal gaat gebeuren maar dat is nergens na te lezen.

(N=3)

- Ze geven wel info maar dat is vaak mondeling. Ik moet ook zeggen dat we niet vaak iets echt nalezen, ligt ook aan de studenten. (N=3)

- Het zou beter zijn elk kwartaal even samen te vatten waar we nu mee bezig zijn en waarom. (N=2)

- Veranderingen krijg je gewoon van de ene op andere dag te horen, wordt niet echt geïnformeerd waarom, meer dat het zo is. (N=1)

“De inschrijvingsprocedures voor programma(onderdelen) zijn duidelijk en verlopen soepel.”

Zes studenten reageerden op deze uitspraak.

- Volgens mij valt er weinig in te schrijven alleen via Studielink? (N=2) Wat een ramp is overigens.

(N=1)

- Als je verder komt moet je steeds meer individueel afstemmen met docenten, dat is wel eens lastig.

(N=2) Of je bent er zelf niet, of de docent is er niet (meer). (N=1)

Er waren drie uitspraken met betrekking tot inspraak in programmering / overleg over onderwijs.

“De student heeft inspraak in de programmering (inhoud lessen, projecten).”

“De opleiding vergadert regelmatig met (afgevaardigden van) studenten over de samenstelling, de uitvoering en de evaluatie van het onderwijs.”

“Er bestaat de mogelijkheid dat de student zelf een lesprogramma samenstelt (individueel lesprogramma, individueel leerplan of ontwikkelingsplan).”

Acht studenten reageerden op deze uitspraken.

- Het is vaak al besloten wat we gaan doen en dan mogen we hier en daar nog wat details invullen. (N=1)

- Er is maar weinig inspraak mogelijk en als we inspraak hebben wordt vaak gezegd dat het niet kan door rooster, beschikbaarheid docenten of budgetten. (N=1)

- Er wordt in ieder geval niet regelmatig overlegd (N=1) meer als er iets aan de hand is (N=2) en dan eerder op afspraak door de studenten dan door de opleiding / docenten. (N=2)

- Is wel heel erg afhankelijk van de docent. Sommigen staan er echt open voor, anderen helemaal niet.

(N=3)

“Er bestaat de mogelijkheid dat de student zelf een lesprogramma samenstelt (individueel lesprogramma, individueel leerplan of ontwikkelingsplan).”

Zes studenten reageerden op deze uitspraken.

- Dat is niet mogelijk want alles ligt al het hele jaar vast. En dan heb je ook onderwerpen die pas in het 2^e, 3^e of 4^e jaar aan de orde komen. (N=2)

- Als je dan in het 3^e of 4^e jaar zit zul je zien dat die onderwerpen niet meer in het programma zitten. (N=2)

- Het zou mooi zijn als je meer een vrije ruimte had om dingen in te vullen, die je dan desnoods gewoon helemaal zelf regelt, maar dat je er wel punten voor krijgt. Als je dat wilt, als je dat niet wilt dat er gewoon een standaard programma is. (N=3)

- We hebben wel iets met een persoonlijk ontwikkelingsplan of zoiets met studieloopbaanbegeleiding.

Maar dat gaat meer over zaken als hoe je je presenteert of hoe je in de groep bent, niet gericht op vakinhoudelijke zaken. Zou wel fijn zijn als dat wel kan, dus meer gericht op je vak. Dat als je ergens in je werk tegenaan loopt, dat je dat kunt leren op school. Daar doe je het toch ook voor. (N=1)

Een aantal uitspraken betrof de mogelijkheid voor het volgen van cursussen: timemanagement, schrijfvaardigheid, studievaardigheden, informativaardigheden, studie&financiën. De volgende vraag werd aan de studenten voorgelegd. *“Voorlopige conclusie van de onderzoeker is dat ongeveer 50% van de studenten dergelijke cursussen wenst (een of meerdere), echter dat slechts rond de 20% de ervaring heeft dat ze er ook zijn. Zou u indien dit ook voor u geldt, aan kunnen geven hoe u zou willen dat de cursussen vorm worden gegeven? Bijv online, korte bijeenkomsten, via student-coaches, andere suggesties? Verplicht of individueel / op inschrijving?”*

Negen studenten reageerden op deze uitspraken.

- Die mogelijkheid schijnt er wel te zijn maar vaak overdag bij de voltijd. (N=3)

- Ik weet echt niet of die cursussen er zijn en heb er eigenlijk ook geen tijd voor. (N=3)

- Het zou beter zijn als docenten of wie dan ook daar tijd voor zouden maken per persoon, dus als je er mee zit dat je daar direct actie op kunt ondernemen. Dus als je moeite hebt met een opdracht, werkstuk of reflectieverslag, dat je direct feedback kunt krijgen. (N=2)

- In ieder geval individueel want ik ga echt niet bij al die cursussen zitten! (N=1)

- Vaak zeggen ze wel dat ze het willen maar als het dan georganiseerd wordt kunnen ze weer niet omdat het dan qua tijd niet uitkomt. Of dan heb je op dat moment net iets anders te doen. Online zou dan wel een goed idee zijn. Moet je wel weten waar het staat want dat is bij de HRO wel een beetje hopeloos. (N=1)